

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCADORES DE INFÂNCIA MARIA ULRICH

Relações de amizade numa sala de 1º Ciclo do Ensino Básico

Sara Teles Fernandes

Relatório Final de Mestrado

Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico

Orientador: Mestre Paulo António Pires do Vale

Lisboa, dezembro de 2014

(...) disse o principezinho.
– Ando à procura de amigos. O que é que “estar preso” quer dizer?
– É uma coisa que toda a gente se esqueceu – disse a raposa.
(...) por enquanto, para mim, tu não és senão um rapazinho
perfeitamente igual a outros cem mil rapazinhos.
E eu não preciso de ti. E tu também não precisas de mim.
Por enquanto, para ti, eu não sou senão uma raposa igual a outras cem mil raposas.
Mas, se tu me prenderes a ti, passamos a precisar um do outro.
Passas a ser único no mundo para mim.
E, para ti, eu também passo a ser única no mundo...

Antoine de Saint-Exupéry

Para as amizades que perduram...

A concretização deste Relatório Final não teria qualquer sentido se não pudesse fazer um agradecimento especial a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, marcaram a minha vida pessoal e profissional até ao momento.

Agradeço:

ao grupo de crianças do 1º ano da EB1 Sá de Miranda, por todas as brincadeiras, descobertas, aprendizagens realizadas em conjunto e pelo carinho com que me receberam desde o início da prática profissional. Acima de tudo, pelo contributo prestado a um estudo que sem eles não teria sido possível realizar;

aos meus pais, irmão e restantes elementos da família, pelos momentos de apoio, força, compreensão e paciência que tiveram para comigo. Ajudaram-me a percorrer todo este caminho, por confiarem em mim e acreditarem na profissão que me faz feliz;

às minhas amigas, às verdadeiras amigas, às fieis amigas;

a todas as amigas que nasceram do percurso académico, pela forma como crescemos juntas e criámos laços fortes;

aos docentes da Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, pelas várias experiências que partilharam e proporcionaram às suas alunas, as quais foram determinantes para me encontrar profissionalmente;

ao Professor e Orientador, Paulo António Pires do Vale, pela sua partilha de saberes que me proporcionou momentos de aprendizagem e reflexão no desenvolvimento da investigação.

Resumo

Para encontrar o sentido da palavra, para descobrir a sua importância no desenvolvimento da pessoa ou para compreender as relações interpessoais, ao longo dos tempos foram realizados vários estudos sobre a *amizade*, com resultados que convergem para o fato de a amizade ser considerada uma das necessidades fundamentais à existência do homem.

Perante esta realidade, o presente Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico baseia-se numa investigação que tem como objetivo compreender as relações de amizade no grupo de crianças do 1º ano da EB1 Sá de Miranda, Oeiras. A investigação foi apoiada numa metodologia qualitativa e realizada sob observação contínua em campo de estágio, a partir da interação entre o investigador e os sujeitos de estudo.

Com base nessa observação participante foram registadas Notas de Campo que, posteriormente, foram analisadas e interpretadas criando-se, para isso, categorias. Para compreender a forma como as crianças estabelecem relações de amizade, surgiram duas categorias: Fatores que permitem estabelecer relações de amizade, Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade. Na primeira categoria foram identificados três Fatores: género, partilha de espaço e tempo na sala de aula, interesses comuns. Na segunda categoria pertencem cinco Comportamentos das crianças: brincar, ajudar, conversar e pedir desculpa, estar presente, expressar os sentimentos pelo outro.

Para complementar a observação foram realizadas Entrevistas. A análise das informações coletadas a partir deste instrumento de recolha de dados permitiu descobrir o que as crianças mais valorizam numa relação de amizade. Pela análise dessas informações retém-se que os alunos privilegiam o brincar na construção de relações de amizade.

Na última fase de análise e interpretação dos dados, as informações das Notas de Campo e das Entrevistas foram correlacionadas, permitindo concluir que os comportamentos das crianças em estudo correspondem ao conceito de amizade que cada uma enunciou.

Palavras-chave: Amizade; Relações de amizade; Fatores; Comportamentos das crianças; 1º Ciclo do Ensino Básico.

Abstract

Throughout times, there have been several studies about *friendship* - what it means, how important it is in a person's growth and in relationships- all of them agree that friendship is one of the basic human needs.

Considering that, this Final Report of Masters in Preschool Education and 1st Cycle of Basic Education is based on a research that aims to understand friendly relations between children in the 1st year of EB1 Sá de Miranda, Oeiras. Supported by a qualitative research methodology, continuous observation was performed on the training field with the interaction between the researcher and the subjects of study.

Based on this observation, Field Notes were made and subsequently classified according to categories. In order to understand the way children establish friendship two categories were created: Factors that help establish friendly relationship and Children behaviours that help establish friendship. In the first category three sub-categories were identified: gender, space and time sharing in the classroom, common interests. In the second category five different behaviours were selected: play, help, talk and apologize, to be available, express feelings to others.

In a second stage, and in order to describe more accurately this observation, Interviews were also performed. The analysis of the information gathered allowed to conclude what children value in a friendly relationship and what it is "to play".

In the last phase of data analysis and interpretation, informations from the Field Notes were correlated with the Interviews, confirming that the children's behavior is in agreement with their own friendship concept.

Key-words: Friendship; Friendly relationship; Factors; Children Behaviours; 1st Cycle of Basic Education.

Índice

Introdução	1
Capítulo I – Quadro Teórico	13
1.1. Os Sentimentos	14
1.1.1. O conceito	14
1.1.2. A relação com os sentimentos	17
1.2. A Amizade	19
1.2.1. A procura de um sentido	19
1.3. As crianças e a noção de amizade	23
1.3.1. O papel da amizade na socialização da criança	24
1.3.2. Construção de relações de amizade entre crianças	27
1.4. Expressão de sentimentos de amizade	33
Capítulo II – Quadro Metodológico	36
2.1. Investigação qualitativa em educação	37
2.2. Recolha de dados	39
2.2.1. Notas de Campo	39
2.2.2. Entrevistas	41
2.3. Metodologia de análise interpretativa de dados	44
Capítulo III – Análise de Dados	47
3.1. Análise das Notas de Campo por categorias	49
3.1.1. Fatores que permitem estabelecer relações de amizade	49
• Género	49
• Partilha de espaço e tempo na sala de aula	50
• Interesses comuns	51
3.1.2. Comportamentos das crianças permitem estabelecer relações de amizade	51
• Brincar	51
• Ajudar	53
• Conversar e pedir perdão	54
• Estar presente	55

• Expressar os sentimentos pelo outro	56
3.2. Análise das Entrevistas	57
3.3. Discussão de dados	60
Considerações Finais	64
Bibliografia	71
Webgrafia	76
Anexos	78

Índice de Anexos

Anexo I – Notas de Campo	2
Nota de Campo nº1	2
Nota de Campo nº2	5
Nota de Campo nº3	7
Nota de Campo nº4	9
Nota de Campo nº5	11
Nota de Campo nº6	14
Nota de Campo nº7	16
Nota de Campo nº8	18
Nota de Campo nº9	20
Nota de Campo nº10	22
Nota de Campo nº11	24
Nota de Campo nº12	27
Nota de Campo nº13	29
Nota de Campo nº14	31
Nota de Campo nº15	33
Nota de Campo nº16	35
Nota de Campo nº17	36
Nota de Campo nº18	37
 Anexo II – Entrevistas	 39
Entrevista nº1	39
Entrevista nº2	41
Entrevista nº3	44
Entrevista nº4	46
Entrevista nº5	48
Entrevista nº6	51
Entrevista nº7	52
Entrevista nº8	53
Entrevista nº9	55
Entrevista nº10	57
Entrevista nº11	59

Entrevista nº12	60
Entrevista nº13	62
Entrevista nº14	65
Entrevista nº15	67
Entrevista nº16	69
Entrevista nº17	71
Entrevista nº18	72

Anexo III – Registo das respostas às questões colocadas na Entrevista: “O que é um amigo? O que significa ser/ter um amigo?”

Entrevista nº1	73
Entrevista nº2	73
Entrevista nº3	73
Entrevista nº4	74
Entrevista nº5	74
Entrevista nº6	74
Entrevista nº7	75
Entrevista nº8	75
Entrevista nº9	75
Entrevista nº10	76
Entrevista nº11	76
Entrevista nº12	76
Entrevista nº13	77
Entrevista nº14	77
Entrevista nº15	77
Entrevista nº16	78
Entrevista nº17	78
Entrevista nº18	78

Introdução

*É muito simples
só se vê bem com o coração.
O essencial é invisível para os olhos...*

Antoine de Saint-Exupéry

Introdução

O mundo muda, o país modifica-se, a sociedade transforma-se. As mudanças nos e dos contextos são rápidas e significativas, e os tempos de incerteza sobre o futuro deixam-nos cada vez mais receosos. Segundo Giddens (2010), “Vivemos hoje – no começo do século vinte e um – num mundo intensamente inquietante e, ao mesmo tempo, repleto das maiores promessas para o futuro. É um mundo inundado pela mudança, marcado por graves conflitos” (p.2). Por isso, cabe-nos a nós professores, e especialmente professores principiantes, refletir sobre o nosso papel na sociedade e compreender o contributo que lhe podemos dar. Perante as situações de hoje, devemos permanecer num constante espírito de reflexão, com um desejo de reaprender a pensar. Não basta falar e colocar em causa, é necessário discutir e investigar, pois está nas nossas mãos tentar mudar a realidade em que vivemos.

O pedagogo Paulo Freire (n.d.) diz-nos que mudar pode ser difícil, mas é possível. Este pensamento impele-nos a ter coragem para, reflexivamente, enfrentar as dificuldades e contribuir para um mundo melhor e uma sociedade mais rica. Assim, devemos pensar naquilo que poderá ser melhorado. Devemos pensar naquilo que poderá ser diferente daqui para a frente. Devemos deixar uma marca. Devemos pensar no crescimento! A verdade é que nós, professores, estamos aqui para e pelas crianças, os adultos do futuro.

Temos de estar prontos e, como diz Sebastião da Gama (2011), “Para ser Professor, também é preciso ter as mãos purificadas. A toda a hora temos de tocar em flores” (p.82). É com este sentir que, dia após dia, me apaixono e entrego à educação. O desejo de conhecer, compreender e investigar para estar com e para as crianças. Cresce um desejo de autenticidade, de saber o que verdadeiramente sou e, assim, de conhecer também a verdadeira pessoa que cada um é.

Compreender como surgiu e se desenvolveu este interesse implica olhar e relembrar parte do meu passado. O que sei hoje sobre mim, deve-se à imagem que fui construindo a partir de todas as experiências partilhadas com as pessoas que fazem, ou que já fizeram, parte da minha vida.

Sou natural do Estoril, uma freguesia do Concelho de Cascais, onde continuo a viver. Aos dois anos e meio de idade, ingressei num Colégio desta freguesia, que frequentei até 2004, até aos meus catorze anos. O tempo que aqui passei marcou-me.

O espaço da Instituição era relativamente pequeno e havia apenas uma turma para cada ano de escolaridade. O número de alunos podia ser reduzido, mas, com isso, o Colégio manteve um ambiente acolhedor, simpático e acima de tudo, familiar. Toda a Comunidade Educativa – alunos, docentes, não docentes e encarregados de educação – se conhecia e partilhava momentos importantes para a Instituição. Ainda hoje mantenho o contacto com alguns dos meus Educadores e Professores, que continuam a exercer a sua profissão nesta Instituição e que marcaram a minha vida e a minha escolha pela educação.

Desde a escola primária, como era denominada naquela altura, até concluir o 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico, lembro-me de passar alguns dos intervalos das aulas na sala de Jardim de Infância. Na companhia dos mais novos, fazia construções com peças de madeira e legos, fazia jogo simbólico na “casinha”, contava histórias, desenhava e pintava, brincava nos escorregas e nos baloiços, jogava com a bola.

Cresci como irmã mais nova e como o elemento mais novo de toda a minha família, por isso, as estadias nas salas de Jardim de Infância eram as únicas oportunidades para estar, conhecer e brincar com crianças pequenas. Este interesse era também partilhado com uma colega a quem, pela primeira vez, revelei que gostaria de ser educadora e professora “quando fosse grande”. Tivemos o mesmo sonho durante alguns anos e combinámos seguir a área da educação. No entanto, dada a nossa idade no final do 9º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico (catorze anos), não foi possível ingressar no curso profissional desejado – o Curso Técnico de Apoio à Infância ministrado pela Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich – o que nos levou a seguir áreas distintas, mas sem deixar para trás aquilo que verdadeiramente ambicionávamos para o futuro.

A área das artes era algo que também captava a minha atenção e interesse, por isso, no Ensino Secundário, resolvi frequentar durante três anos o curso profissional de Design Gráfico, na Escola Técnica de Imagem e Comunicação, em Lisboa. As experiências e vivências marcaram-me a nível profissional e, concerteza, pessoal. Contudo, o impulso pela educação persistiu e por isso, alguns dos trabalhos e projetos artísticos foram direcionados para essa área.

Ao terminar o curso de artes, não deixei de perseguir a vontade mais antiga ligada à educação e, em 2009, inscrevi-me na Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich. Atendendo a todo o percurso de formação durante a Licenciatura em Educação Básica e o Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, posso afirmar

que me sinto feliz por esta escolha e pelo caminho percorrido. Pelas diferentes vivências, cresci e amadureci o meu paradigma sobre a educação.

Ao longo dos quatro anos e meio, as aulas e as experiências de estágios curriculares, em parceria com as atividades de *babysitting* ou apoio ao estudo realizadas em paralelo ao percurso académico, compreendi como o meu papel é importante na vida de das crianças com quem me vou encontrando. A oportunidade de observar o crescimento, desenvolvimento e percurso de aprendizagem de cada uma individualmente e dos grupos é um dos aspetos que mais me motiva. Acima de tudo, valorizo a possibilidade de compreender e ajudar cada uma a crescer e a viver dia após dia, ao mesmo tempo que também eu vou construindo a minha própria identidade, pessoal e profissional.

Todos nós temos presente que as crianças são seres humanos sensíveis, que estão em constante crescimento e desenvolvimento a partir do contacto que estabelecem com o outro e com o mundo. Quer isto dizer que, para além das ideias que elas próprias vão criando acerca do mundo – a partir do que absorvem, pelos sentidos – constroem conhecimento pela relação com os outros. Vygotsky é o pioneiro nesta ideia, de que o desenvolvimento intelectual das crianças ocorre em função das interações sociais e condições de vida. Enfatiza, por isso, a necessidade que as crianças têm do outro – adulto ou criança – para as acompanhar e apoiar no decorrer do seu processo de crescimento (Rabello e Passos, n.d.). O “ser em relação” ou “ser-com-outro” é também uma preocupação do filósofo alemão Martin Heidegger, que apresenta este modo de “ser-com” como algo que caracteriza a essência do homem. Defende que cada pessoa se compreende a si mesma e descobre aquilo que é e pode vir a ser no futuro a partir da relação que estabelece com o mundo, ou seja, no próprio manuseamento e no contacto com os outros (Barbosa, 1998).

Com estas referências bem presentes, tenho vindo a valorizar as relações de afeto entre pares (crianças-crianças) e entre adultos e crianças. Acredito, cada vez mais, que para viverem como pessoas e para construir verdadeiras relações interpessoais, crianças e educadores/professores são chamados a partilhar o seu Eu, a revelar-se com autenticidade. Deste conceito podemos entender que, para João dos Santos, é um valor de extrema importância e uma atitude de abertura e expressão de sentimentos, definindo-a como uma “(...) condição de ser e estar, cuja principal característica se evidencia pela atitude não defensiva dos sentimentos. Não resulta simular uma empatia e uma aceitação quando ela de facto não existe” (Santos, 1991, p.133). Ou seja, ser autêntico é mostrar e revelar aquilo

que verdadeiramente se é – estar quando se quer estar, falar quando se quer falar, rir quando se quer rir, chorar quando se quer chorar.

É com base nesta ideia que acredito no investimento da criança e do adulto como pessoas na construção de relações verdadeiras, sendo a autenticidade entendida como um princípio orientador da ação pedagógica. Com este sentido, ser educador/professor é ser: “(...) um profissional de relação; ensina não só o que sabe, mas, o que é. Na atividade educativa, ele investe a sua personalidade: o professor como construtor de sentido voltado para as situações educativas.” (Canário, 2006, p.22).

A importância e significado que estes factos têm, para mim e para o meu paradigma sobre a educação, fazem-me querer aprender mais sobre educação e pedagogia e, concretamente, sobre as relações que se estabelecem em contexto institucional. Por essa razão, preocupo-me em direcionar este Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico para a *Relação de Pares*.

Definição do objeto de estudo

A investigação surgiu e foi desenvolvida pelo contacto com um grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Tive a oportunidade de estar, observar e acompanhar o grupo no último período de Prática de Ensino Supervisionada (PES) – de 25 de novembro de 2013 a 28 de fevereiro de 2014 –, na EB1 Sá de Miranda, no Concelho de Oeiras, distrito de Lisboa.

A motivação para a concretização desta investigação surgiu, então, a partir das vivências deste grupo de crianças. Vários temas e ideias foram analisadas no percurso de definição do objeto de estudo, pelo que este se tornou longo e, de alguma forma, nada simples. Foi já no decorrer do estágio que consegui uma visão abrangente, que tornou possível a interligação entre todos os pensamentos e reflexões, tendo conseguido encontrar um ponto de interesse comum: *As relações de amizade*.

Logo nos primeiros momentos de contacto com o grupo, em que observei, conheci, compreendi e interagi com as crianças da sala, como seres individuais, com características, necessidades e interesses próprios, a minha atenção focou-se na forma como os alunos se relacionavam entre si, como construíam e desenvolviam as suas relações de amizade. Se refletirmos diariamente sobre a nossa prática, podemos aperceber-nos como este é também um aspeto que merece ser valorizado e explorado. Por essa razão, torna-se importante

encontrar bases teóricas que sustentem o que observamos, ou seja, encontrar respostas às várias experiências.

Desde o início desta experiência de estágio curricular, deparei-me com uma turma unida, onde as crianças procuravam frequentemente a companhia e o apoio umas das outras para enfrentar e resolver situações do seu dia a dia, como a realização de atividades propostas pela professora, a resolução de problemas ou conflitos entre pares ou nas brincadeiras. Senti também que cada uma das crianças recorria, especificamente, a um ou mais colegas para pedir esse apoio. A escolha era intencional e esse foi outro factor que contribuiu para a minha opção por esta temática. Em várias situações do quotidiano, parecia existir, neste grupo, a preocupação com o outro, o espírito de partilha, a cooperação e a entreajuda. Tudo isto se fazia sentir pelas escolhas que cada criança fazia relativamente ao estabelecimento de relações com os pares.

Este tipo de vivências foram-me deixando cada vez mais curiosa para explorar, descobrir e saber mais sobre as relações de amizade.

Acredito que a relação afetiva é a base do crescimento de todos nós. É a partir da criação destas relações que conhecemos o mundo, o outro, mas principalmente, nos conhecemos a nós próprios. Ao sermos nós mesmos, conseguimos construir a verdadeira relação. É ela que nos dá segurança, conforto e confiança para enfrentarmos aquilo que é novo, para ultrapassar algum receio já existente e que, por mais que queiramos, se torna difícil superar. Este tipo de relação dá-nos coragem para fazermos cada vez mais e melhor, sempre com vontade de aprender e compreender o meio envolvente.

A construção e desenvolvimento da relação afetiva no contexto institucional sempre foi um dos aspetos que mais valorizei ao longo da minha, ainda “curta”, experiência profissional. Por isso, não poderia deixar de reparar e de me interessar pela “especial” relação entre estas crianças.

Poderia assim, neste Relatório Final, investigar apenas o conceito de amizade, ou as diferentes fases da construção de relações de amizade, os fatores com mais peso na seleção das amizades entre crianças, o tipo de amizade entre diferentes géneros. Contudo, foi a partir da recolha de dados na Prática de Ensino Supervisionada (PES) e também das pesquisas e leituras teóricas acerca da temática que percebi que o meu interesse se concentrava num “abraçar” destes aspetos.

Neste sentido, o estudo investigativo visa ***compreender as relações de amizade num grupo de crianças de uma sala do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.***

Para isso, com base na fundamentação teórica e análise de dados recolhidos com o grupo, serão dadas respostas às questões seguintes:

- De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade?
- O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?

Para responder a estas questões, o presente relatório estrutura-se da seguinte forma.

Nesta Introdução é apresentado o percurso pessoal e formativo e as motivações da escolha do tema. Expõe-se o problema, as questões da investigação e ainda a organização a que o trabalho obedece. Por fim, contextualiza-se o campo de estágio – caracterização da instituição, do grupo de crianças e das metodologias observadas em sala de aula.

No Capítulo I, apresenta-se o Quadro Teórico sobre as relações de amizade, a partir de várias perspetivas – pedagógica, psicológica e filosófica. Apoiado em diferentes autores, num primeiro momento é apresentado o conceito e a própria relação que as pessoas mantêm com os seus Sentimentos. De seguida, é definido o conceito de amizade de uma forma global. É ainda abordada a noção que as crianças têm sobre o conceito de amizade, o seu papel na formação da identidade e na socialização das crianças, e a forma como as crianças constroem as suas relações de amizade. Por último, este capítulo fala sobre como as crianças expressam aos outros os seus sentimentos de amizade.

O Capítulo II apresenta o enquadramento empírico, ou seja, o Quadro Metodológico utilizado ao longo deste estudo, para justificar os procedimentos adotados na recolha e tratamento de dados.

O Capítulo III destina-se à Análise dos Dados, onde o material empírico recolhido em campo é cruzado e fundamentado com os conhecimentos teóricos adquiridos e apresentados no Capítulo I.

As questões colocadas inicialmente terão resposta nas Considerações Finais. Serão também apresentadas as facilidades e dificuldades vividas no processo investigativo, bem como a proposta de investigações futuras que possam surgir no decorrer deste projeto.

Por último, os Anexos correspondem ao conjunto das Notas de Campo recolhidas com base na observação do grupo e também das Entrevistas realizadas às crianças.

É ainda importante referir que, no início de cada capítulo deste trabalho, estão mencionadas uma série de citações do livro de Antoine de Saint-Exupéry *O Principezinho*. Tendo como base a ideia de amizade para a qual esta história nos remete, o objetivo é criar uma rede de ligação entre todo este Relatório Final, correlacionando cada uma das frases com as informações abordadas especificamente em cada um dos capítulos.

A Instituição: EB1 Sá de Miranda

O Projeto Educativo 2011/2014 do Agrupamento de Escolas Conde de Oeiras, no qual está inserida a instituição onde realizei a última experiência de estágio – Jardim de Infância e EB1 Sá de Miranda – defende, em primeiro lugar, um olhar sobre a criança e o professor como pessoas únicas e autênticas. O tema é: “Construir o Ser, desenvolver a Autonomia”.

Assim, preocupa-se com a dimensão do “ser”, mostrando que o objetivo da sua ação é “tentar que as nossas crianças e jovens se desenvolvam de forma harmoniosa”, referindo como “(...) finalidade última da escola (...) «Formar para a Cidadania»” (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30).

Para que sejam dadas respostas às funções educativas na sociedade, considera importante que seja estabelecida uma participação de todas as entidades e uma ligação entre as próprias escolas e a comunidade envolvente, tendo em conta a constante mudança em que vivemos:

Mudar é ter capacidade de pôr em causa, mudar é questionar as certezas, mudar é perceber que cada aluno transporta consigo histórias e experiências de vida e que são bastante mais do que um recipiente onde se vão despejando regras, códigos de conduta e saberes. (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30).

O Agrupamento demonstra o cuidado com cada criança em especial. Pretende que sejam desenvolvidas “(...) atitudes de tolerância, de comportamento democrático, de uma postura crítica construtiva face a valores, atitudes e crenças” (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30), sem esquecer as particularidades de cada um, o que é e o que traz consigo no momento. Pretende viver o presente, carregado do passado e tendo como projeto o futuro.

Entende, assim, que cada pessoa “(...) só existe através da sua relação com os outros” (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30), que todos nós temos a capacidade de

crescer, aprender, viver e de nos desenvolvermos com aquilo que o outro tem para nos dar. Valoriza-se, assim, a relação recíproca, em que tanto há para receber como para dar. Com este sentido, o Agrupamento funciona como um todo, “(...) numa dinâmica que valoriza o sujeito e enriquece o conjunto.” (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30).

Propõe a missão de:

Assegurar uma formação global aos jovens promovendo a descoberta e o desenvolvimento dos seus interesses, aptidões, capacidade de raciocínio, criatividade, sentido ético e sensibilidade estética através de uma ação educativa direcionada para a realização individual em harmonia com os valores da solidariedade social, condição para um desenvolvimento harmonioso na sociedade democrática. (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.4).

O Projeto Educativo termina com a seguinte afirmação: “(...) «o caminho faz-se caminhando» e só a procura propícia o encontro.” (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011, p.30). É pois evidente a preocupação com os processos, as descobertas, as construções.

Deste Agrupamento fazem parte quatro escolas – um Jardim de Infância e 1º Ciclo do Ensino Básico, duas apenas de 1º Ciclo de Ensino Básico e uma outra escola de 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico. Todas se localizam no Concelho de Oeiras, nas freguesias de São Julião da Barra e Porto Salvo. O Jardim de Infância e EB1 Sá de Miranda são frequentados, neste ano letivo, por aproximadamente 200 alunos. (Agrupamento Conde de Oeiras, 2011).

O grupo de crianças

Como já foi referido, o Relatório Final é elaborado com base na observação de um grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Dele fazem parte vinte e quatro crianças – dez meninas e catorze meninos – entre os seis e os sete anos de idade.

Em geral, este é um grupo alegre, comunicativo, dinâmico, curioso por novos assuntos e empenhado em desenvolver as atividades propostas. É também atento e interessado em escutar histórias, rimas, lengalengas e trava-línguas, envolvendo-se emocionalmente e querendo participar na interpretação e reconto das mesmas.

No que diz respeito às rotinas diárias, todos são autónomos. Contudo, quando é necessário resolver algum pequeno conflito gerado na interação com os colegas, demonstram ainda uma certa dependência do adulto. Parece que precisam, assim, de sentir segurança e afeto perante as situações e experiências novas e diferentes.

A Professora conduz as aulas de uma forma tranquila, confiante e equilibrada. Preocupa-se que os seus alunos desenvolvam o trabalho de uma forma autónoma e, por isso, vai proporcionando momentos que promovam desenvolvimento dessas capacidades. Incentiva o trabalho entre pares ou pequenos grupos, mas, principalmente, preocupa-se com que cada criança desempenhe um papel ativo na construção do seu próprio conhecimento, tomando consciência das suas capacidades e dificuldades. Pretende que cada um saiba aquilo que tem conseguido alcançar até ao momento e onde poderá chegar, sabendo que tudo isso depende do esforço e motivação que é capaz de colocar na concretização das diferentes tarefas. Este trabalho individual permite que as crianças fiquem empenhadas e entusiasmadas para conseguir chegar mais longe. Contudo, por alguma insegurança e medo de errar, há também algumas crianças que necessitam de um maior apoio por parte da Professora, demonstrando-se, aparentemente, mais condicionadas na realização do trabalho.

Em sala de aula, é assim vivido um clima de cooperação. Dando possibilidade a este tipo de trabalho, a Professora tem a oportunidade de conhecer, individualmente, as características, necessidades e interesses dos alunos. O objetivo é conseguir adaptar as propostas de trabalho escolar aos diferentes níveis em que cada um se encontra, podendo também a adulta moldar o tipo de respostas dadas.

A Professora é uma pessoa afetuosa e carinhosa, que valoriza o esforço desempenhado pelos alunos, tanto nos momentos individuais com cada um como também em grande grupo. Neste sentido, mesmo tendo a preocupação de interagir de uma forma singular com os alunos, não deixa também de realizar e propor tarefas com todo o grupo. Permite, assim, que seja desenvolvido esse espírito de união, já aqui falado.

Desta turma, quatro alunos são de famílias imigrantes vindas da Europa do Leste – Rússia, Ucrânia, Roménia e Moldávia. Para além de frequentarem o ensino português, estas crianças mantêm também o contacto com a sua cultura de origem, através de visitas a outras escolas, participações em encontros com pessoas do seu país e, principalmente, a utilização da língua materna para estabelecer a relação e comunicação com os familiares e alguns pares. Apesar disso, na instituição não demonstram haver qualquer obstáculo na construção de relações com os outros colegas ou mesmo na realização de tarefas em sala de aula. Apenas uma destas quatro crianças apresenta dificuldade na oralidade da língua portuguesa, confundindo o significado de certas palavras ou enunciando sequências de palavras sem sentido.

Das vinte e quatro crianças, duas delas têm Necessidades Educativas Especiais. Trabalham diariamente na sala de aula, mas duas vezes por semana, terças e sextas feiras da parte da manhã, têm apoio com uma Professora de ensino especial. Se na sala estiver a decorrer uma tarefa de grande grupo, a Professora de ensino especial fica também na sala a apoiar estas duas crianças, mas se, pelo contrário, isso não estiver a acontecer, dirigem-se (os três) para outra sala para realizar um trabalho mais individual.

Para além destas situações, existe ainda um outro caso que também merece destaque. Um dos meninos de seis anos foi diagnosticado com mudismo seletivo, ou seja, não comunica oralmente com todas as pessoas, fá-lo apenas com algumas crianças do seu núcleo de amigos. Com os adultos, a criança é capaz de comunicar, recorrendo à linguagem não verbal. De acordo com a Professora titular de turma, este é um caso que a instituição está a acompanhar desde o ano letivo anterior, ainda quando a criança frequentava o Jardim de Infância. De qualquer forma, por opção dos Encarregados de Educação, o aluno não tem apoio extra, dentro ou fora da Instituição.

A sala está organizada em quatro pequenos grupos de quatro elementos e quatro grupos de dois elementos. Os alunos sentam-se de forma alternada de acordo com o género, uma predisposição dos lugares que também contribui para a aproximação entre os alunos e o espírito de cooperação entre eles. É proporcionado e permitido um ambiente de partilha e troca de ideias e opiniões entre os alunos.

No que diz respeito ao método de leitura e escrita, a Professora segue um cruzamento entre um método analítico/sintético e a Cartilha Maternal. Apresenta o nome de cada uma das letras, referindo, seguidamente, os casos de leitura em que se inserem, ou seja, os diferentes fonemas que podem adotar nos variados casos de leitura a que estão associados. Posteriormente, pede a cada uma das crianças que forme uma frase com as palavras que surgem na Cartilha. Possibilita assim que os alunos deem um sentido a essas palavras, ou, por outro lado, que encontrem os vários significados a que pode estar associada. Para terminar, a Professora escreve algumas frases no quadro ou distribui uma folha com as mesmas, para que as crianças treinem a sua caligrafia e ortografia.

Acontece que, como é natural, as crianças não estão todas ao mesmo nível na leitura e escrita, por isso, mesmo quando é apresentada uma letra ao grande grupo, a Professora pode já ter feito a sua exploração individualmente com alguns dos alunos. Por esta razão, as crianças interessam-se e tentam ajudar-se uns aos outros no processo de aprender a ler e a escrever.

De qualquer forma, a aprendizagem não se processa sempre desta forma. Dada a curiosidade das crianças e a vontade de escrever aquilo que pensam e sentem, a Professora fica motivada para acompanhar as vivências e interesses de cada um. Por isso, em certas alturas, pede para os alunos escreverem o que desejam e a partir daí orienta uma análise dos casos de leitura registados. Não segue, por isso, o método sintético João de Deus criteriosamente, mas adapta-o aos seus alunos. Torna-se num método analítico, ou seja, num método mais global porque se foca naquilo que as próprias crianças escrevem e leem e só depois são explorados os casos de leitura.

A Professora vai tirando partido das respostas dadas pelos seus alunos para refletir e planear as tarefas seguintes. Não deixa, assim, “escapar” oportunidades que surjam no momento, nomeadamente conversas, dúvidas e comentários. Para além disso, permite que os alunos expressem as suas opiniões, transmitam conhecimentos sobre determinados assuntos e expliquem estratégias e escolhas de resolução de problemas.

Aqui, todos têm uma voz, todos têm o direito a falar porque a aula é deles, “a aula é nossa” (Gama, 2011, p.79).

Capítulo I – Quadro Teórico

Este é o único que podia ser meu amigo.

Antoine de Saint-Exupéry

Capítulo I – Quadro Teórico

Uma vez que esta investigação procura *compreender as relações de amizade num grupo de crianças de uma sala do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico*, é importante que, para recuperar o conceito de amizade, se vá “mais fundo” e se compreenda o que são os sentimentos – a base da construção de relações de amizade.

1.1. Os Sentimentos

1.1.1. O conceito

Sentimentos são:

(...) estados, às vezes intensos, mas difíceis de exprimir, que cada qual é levado a sentir conforme as circunstâncias da vida. O amor, o ciúme, uma tristeza, uma alegria, uma impressão fugidia, uma emoção serão qualificados, sem hesitação, de «sentimentos» (Maisonneuve, 1974, p.7).

O psicólogo social Maisonneuve (1974) esclarece que a expressão *sentimento* é utilizada por todos nós nas mais diversificadas situações do quotidiano e que por isso se pode estar a tornar algo banal. Ou seja, diz-nos que é muito comum ouvirmos as pessoas falarem daquilo que sentem ou negam sentir em determinado momento, do que acham que os outros podem estar a sentir, e que, por isso, o verdadeiro significado de *sentimento* pode estar a perder-se.

Na área da psicologia foram feitos muitos estudos sobre os sentimentos. Vários autores têm, assim, vindo a assumir o papel central dos sentimentos no funcionamento psicológico humano, mas nem sempre é possível encontrar um sentido comum desta palavra. Como a sua definição não é clara nem consensual entre psicólogos, a ideia criada em volta deste conceito varia de acordo com as diferentes teorias estudadas.

Por um lado, os psicólogos referem-se a sentimentos como estados simples ou complexos – como emoções de amor e ódio – mas, por outro, mencionam ainda que podem dizer respeito a opiniões pessoais relativamente a determinados assuntos – por exemplo, se é bom ou mau ou se está correto ou errado. Em ambos os casos tratam-se “(...) de estados ou opiniões imediatos e pessoais” que, por isso, são “(...) intimamente confundidos com as nossas disposições interiores, a que chamamos, com mais propriedade, os nossos sentimentos” (Maisonneuve, 1974, p.7).

Encontrar uma definição exata não é fácil e a procura do termo sentimento pode levar a que a sua utilização seja restringida com o passar do tempo. Assim, é necessário que a psicologia foque as suas atenções no processo de evolução deste conceito.

Mas este é também um estudo de filósofos. A definição e terminologia filosófica de *sentimento* pode ser desconhecida para o cidadão comum, mas o que torna este tema essencial é a forma como nos leva a aprender certos valores e ordens.

Por essa razão, parece pertinente começarmos por compreender a origem do conceito para o entendermos hoje. De um modo geral, a palavra *sentimento*, tal como sensação, advém do verbo latino *sentire*, designando “(...) diferentes maneiras de sentir e de conhecer.” (Costa Freitas & Pinto Martins, 1992, p.1039).

Sentimento é um termo que apareceu na filosofia francesa no século XVII, com os cartesianos. Descartes (1987) definia-o como estados mentais ligados às necessidades do organismo, como a fome, a sede e a dor, considerando, mais tarde, que esses próprios estados seriam denominados de paixões. Diz-nos ainda que estas paixões (sentimentos) estão associadas aos pensamentos, pois tudo aquilo que percebemos pela alma é denominado de pensamento, e que, por sua vez, são causadas pelo próprio corpo. Assim, para Descartes (1987) existe uma unidade entre o corpo e a alma, sendo que a paixão / sentimento é uma percepção da alma causada pelo próprio corpo.

Já o filósofo Pascal (n.d., citado por Rosenfield, 1996), para mencionar o *sentimento* fala do coração, do instinto ou da experiência, reforçando ainda que este se opõe à razão. Assim, a razão é a faculdade de abstração e de construção, que não nos permite aprender os princípios das coisas e certos valores, ao contrário do instinto ou da intuição. Neste sentido, identifica o *sentimento* como a chave do amor, da fé, da esperança, ou seja, de tudo aquilo que se pode experimentar, de tudo aquilo que é objecto duma certeza imediata. Para Pascal o *sentimento* torna-se uma função, um acto espiritual que apreende valores.

No decorrer dos anos, nos vários estudos realizados, pôde ainda verificar-se uma confusão entre sentimentos e emoções. Dois conceitos distintos e, ao mesmo tempo, relacionados entre si, difíceis de diferenciar e frequentemente usados como sinónimos.

As emoções são fundamentais para o desenvolvimento saudável e até mesmo para a sobrevivência do ser humano, uma ideia defendida por António Damásio (2003). O médico neurologista português, que desenvolve estudos do cérebro e das emoções humanas, distingue três níveis para caracterizar as emoções. O primeiro é um nível mais primitivo,

onde são consideradas as emoções inatas ou reflexas, como a alegria, a tristeza, o medo, o nojo, a raiva e a surpresa. Num nível seguinte, fala-se de comportamentos associados à dor ou ao prazer, sendo assim classificadas como as emoções sociais – aquelas que estão dependentes de fatores e variáveis sócio-culturais, ou seja, que se podem adaptar às diferentes culturas e/ou sociedades (vergonha, gratidão, simpatia, compaixão, orgulho, inveja, desprezo, espanto). Por último, as emoções encontram-se num estágio mais complexo de motivações e instintos, relacionadas com as emoções internas de bem ou mau estar da própria pessoa, podendo ter repercussões no próprio organismo a partir da postura do corpo ou movimentos – tensão ou relaxamento, fadiga ou energia. Apenas neste nível superior, Damásio refere que se encontrariam as “emoções genuínas” e os sentimentos.

O autor distingue cada um destes conceitos da seguinte forma: as emoções são como “acções ou movimentos, muitos deles públicos, visíveis para os outros na medida em que ocorrem na face, na voz, em comportamentos específicos” (Damásio, 2003, p.28), enquanto os sentimentos são a “percepção de um certo estado corporal juntamente com a percepção de um certo modo de pensar e de pensamentos com determinados temas” (Damásio, 2003, p.86).

Assim, a emoção consciente (amor ou ódio, ternura ou inveja, atração ou repulsa, alegria ou tristeza) deixa de ser apenas uma emoção, para passar a um sentimento (pois o pensamento acompanha cada uma dessas emoções). Para isso, é necessária uma sequência de processos emocionais, que se tornam processos de sentimentos.

Esta é a base de uma teoria empirista sustentada por William James, Carl Lange e Sergi. Mesmo não sendo simples encontrar a definição certa acerca da palavra *sentimento*, da sua diferença com o termo emoções e não existindo “(...) uma unanimidade entre os filósofos e psicólogos na explicação da génese e natureza dos sentimentos”, esta teoria diz-nos que “podemos vivencialmente surpreender ou aproximar” daquilo que é este conceito, mas “jamais intelectualmente definir” (Costa Freitas & Pinto Martins, 1992, p.1043).

Os três filósofos defendem que os *sentimentos* são associados às reacções orgânicas ou fisiológicas. Ou seja, os sentimentos tornam-se o produto do reconhecimento entre os pensamentos e as próprias ações do corpo (reações comportamentais). Primeiro reagimos a esse estímulo emocional, sendo que o sentimento provindo da emoção apenas ocorre quando tomamos consciência das respostas dadas inicialmente – “Temos medo porque fugimos, estamos tristes porque choramos” (Costa Freitas & Pinto Martins, 1992, p.1043).

1.1.2. A relação com os sentimentos

Parece muito fácil sabermos, logo à partida, aquilo que estamos a sentir em determinado momento, porém, isso pode não ser assim tão simples como pensamos.

Luís Miguel Neto e Helena Águeda Marujo (2001) são dois docentes e formadores de pais e professores que nos fazem recordar uma pequena situação frequente do nosso quotidiano diário – o cumprimento “Como está?”. Sempre que nos encontramos com alguém que é familiar ou conhecido, seja em casa ou na rua, prestamos naturalmente este tipo de saudação. Acontece que, na maioria das vezes, “A resposta (...) é sempre um «Bem, obrigada» ou «Vai-se andando»” (pp.47-48).

Mas será que assim expressamos o que, na realidade, estamos a sentir naquele instante? Não estaremos a distorcer os nossos próprios sentimentos? Porque terá o Homem tanta dificuldade em compreender e transmitir aos outros aquilo que sente?

A situação referida anteriormente é um caso de distorção dos sentimentos e o mesmo pode acontecer quando o adulto desvaloriza os sentimentos da criança. Se a observarmos quando está magoada ou injustiçada por algum acontecimento e que, por isso, procura o afeto do adulto, a resposta mais frequente é: “«Vá lá não chores!», ou então «Isso não é nada.»” (Neto e Marujo, 2001, p.48).

Se o adulto, como modelo, menospreza aquilo que a criança está a sentir nesse momento, ela com certeza fará o mesmo. Os autores dizem que ela tem dificuldade em transpor pelas suas próprias palavras a experiência emocional e sentimental por que passou. Esta é a base para que, agora e no futuro, o ser humano apresente dificuldades em reconhecer, interpretar e gerir os seus próprios sentimentos e também os dos outros.

Tomar consciência dos próprios sentimentos, ou seja, compreender como funcionam, de onde provêm e a forma mais adequada de dar uma resposta, é algo pouco frequente da nossa sociedade (Torella, n.d., p.142). Aliás, este é um conceito que Arno Gruen (1996) denomina de autonomia. Segundo o autor “a autonomia é o estado de integração em que uma pessoa se encontra em plena concordância com os seus sentimentos e as suas necessidades.” (Gruen, 1996, pp.17-18).

O psicólogo e psicanalista diz-nos ainda que a saúde mental depende da forma como a pessoa se encontra a si mesma, mantendo-se próxima dos outros mas, ao mesmo tempo, criando um espaço para que se reconheça individualmente e cuide das suas próprias emoções e sentimentos. Deixa, por isso, de se adaptar e de depender das expectativas que os outros construíram sobre si, e, por sua vez, de se negligenciar a si mesma.

Neste sentido, para saber aquilo que estamos a sentir é necessário ter uma aprendizagem positiva, em ambientes onde as emoções possam ser expressadas livremente para ganhar conhecimento sobre elas. Num clima de segurança, confiança, confiança, companheirismo e respeito, é dada a oportunidade para que o ser humano construa o elo de ligação entre as suas emoções e os sentimentos (Freire, 2010).

Para ganhar consciência sobre os próprios sentimentos, o Homem passa por um processo de desenvolvimento emocional ao longo da vida. Campos, Frankel e Camras (2004, citados por Teixeira de Melo, 2005) defendem que o desenvolvimento emocional tem duas vertentes: é influenciado pelas mudanças que ocorrem a nível linguístico, motor e cognitivo, mas também influencia o desenvolvimento social e a construção de relações. A capacidade de envolvimento e intimidade com os outros é importante pois:

(...) o aperfeiçoamento da capacidade de comunicação de estados emocionais vai contribuindo, significativamente, para a construção de intimidade e porque ao longo do desenvolvimento o indivíduo vai sendo aculturado em formas socialmente desejadas de se comportar em relação às emoções (Dunn & Brown, 1994, citados por Teixeira de Melo, 2005).

1.2. A Amizade

1.2.1. A procura de um sentido

Amizades próximas ou distantes. Amizades a partir daquilo que é semelhante ou divergente. Amizades entre as mesmas idades ou diferentes gerações. Amizades na riqueza ou na miséria. Amizades entre os tempos de maior alegria ou de tristeza. Amizade... “(...) é do que mais necessário há para a vida.” (Aristóteles, 2004, p.180).

À semelhança do conceito sentimentos, parece difícil encontrar um sentido concreto relativamente à palavra amigo. “Hoje, trata-se tanta gente por «amigo»” (Lepp, 1974, p.8).

Desde os tempos mais antigos, a amizade tem sido um tema de grandes reflexões por escritores e pensadores de renome: de Homero, Platão, Aristóteles, a autores cristãos antigos e medievais, escritores como Montaigne e Shakespeare, e ainda Nietzsche e Schopenhauer (que puseram em causa a possibilidade da amizade). Apesar de todas as conversas, estudos e obras editadas sobre a amizade até aos dias de hoje, isso não implica que possamos dizer que todos “(...) tenham em mente a mesma realidade psicológica ou afectiva” (Lepp, 1974, p.7). Cada um foi atribuindo um significado e um sentido específico de acordo com os próprios valores, princípios e ideais, para além dos da sociedade, dos tempos que se viviam.

Contudo, é possível identificar um ponto comum: “(...) a amizade representa um dos mais fundamentais valores da existência, capaz de tornar a vida dos homens infinitamente mais bela e mais fecunda” (Lepp, 1974, p.8).

Aristóteles (2004), dando ênfase ao sinónimo “bela”, acrescenta ainda: “A amizade não é, então, apenas uma das coisas necessárias à existência humana, mas é também bela.” (pp.180-181).

Centremo-nos no pensamento deste filósofo grego, sucessor de Platão e tutor de Alexandre o Grande. Foi quem fez uma “Análise da essência e das formas da amizade”, na sua obra intitulada *Ética a Nicómaco*. Por palavras suas,

A amizade encontra-se, como fenómeno natural, tanto na relação de progenitor a gerado, como na relação de gerado ao seu progenitor, e assim é não apenas entre Humanos, mas também entre aves e a maior parte dos animais. A amizade manifesta-se assim entre os seres de um mesmo género (Aristóteles, 2004, p.180).

Segundo o filósofo, existem motivos essenciais pelos quais a amizade nasce: a utilidade, o prazer e o bem. Desta forma, baseadas nesses diferentes aspetos, existem três espécies de amizade que, para as compreendermos, necessitamos primeiramente de evidenciar o conhecimento dos objetos susceptíveis de amor.

A afeição recíproca é algo comum que caracteriza todas as formas de amizade e aqueles que sentem esta amizade desejam coisas boas uns aos outros, contudo, podem ser encontradas diferenças no modo como a amizade é definida. Aristóteles (2004) diz-nos que, se a base for a utilidade, os amigos apenas o são pelo bem que daí pode resultar e não pelo que cada um é na realidade. O mesmo acontece se a amizade for definida com base no prazer, sendo que uma pessoa gosta de outra apenas porque esta é agradável e não pelas qualidades do seu carácter. Nestes dois casos de amizade, as pessoas gostam dos outros pela utilidade ou pelo prazer que estes lhes dão, por essa razão são os laços de amizade que menos perduram, os mais fáceis de romper. Pois, quando deixam de ter algum tipo de vantagem ou deixa de existir algo agradável na relação, é o fim dessa amizade.

Neste sentido, parece que as pessoas dividem os seus amigos em dois grupos: aqueles que lhes podem ser úteis e os que são agradáveis. Para elas, o que realmente interessa numa relação de amizade é ter perto de si “(...) pessoas espirituosas para a obtenção de prazer e pessoas expeditas para executar o que lhes foi mandado” (Aristóteles, 2004, p.188), algo difícil de encontrar numa mesma pessoa. Nestes casos, preferem esquecer o carácter dos próprios amigos e a concretização de efeitos nobres em conjunto. Mas, pelo contrário, Aristóteles (2004) refere que quando são “homens de bem” a amizade permanece “(...) e, na verdade, a excelência é duradoura”(p.184). Pois, “A amizade perfeita existe entre os homens de bem e os que são semelhantes a respeito da excelência” (p.184). As pessoas que desejam o bem aos outros tal como a si mesmos, de um mesmo modo, sendo amigos por aquilo que cada um verdadeiramente é, “São assim amigos, de uma forma suprema” (p.184).

O filósofo caracteriza, assim, os “homens de bem” por aqueles que são bons, agradáveis e úteis para com os outros. Diz-nos que é necessário ter prazer nas ações que nós próprios realizamos e também na dos outros de quem gostamos, desde que sejamos verdadeiros. O prazer é assim obtido por pessoas de um mesmo nível, a partir de algo semelhante. Mas, para as amizades verdadeiras, não é apenas necessário o prazer, mas também a utilidade. É nestas relações de amizade que se recebe em troca o mesmo que se

dá, ou de uma forma idêntica. Assim, o bem, a utilidade e o prazer estão reunidos na amizade, qualidades essenciais a combinar para que a relação dure.

A amizade, no sentido autêntico, existe entre os “homens de bem” por serem bons em si próprios, por terem em conta o “si próprio” dos amigos. Torna-se uma amizade absoluta por serem semelhantes entre si na bondade para com o outro. São o bem um do outro, por amarem o amigo e o seu próprio bem, por estabelecerem o bem que querem e o prazer que dão. Por isso, “(...) também se diz que a amizade é igualdade” (Aristóteles, 2004, p.187), pois desejam e recebem do outro o mesmo que desejam para si mesmos.

Tendo como preocupação estes pontos, é possível estabelecer e manter uma relação de amizade. A mesma caracteriza-se como uma interação recíproca entre duas ou mais pessoas, sendo uma relação não hierárquica estabelecida entre iguais onde os próprios elementos se veem dessa forma. Por ser uma interação que se estrutura com base na igualdade de poder, investigadores como Weiss (1987, citado por Mestre, 2005) consideram a amizade uma relação “afiliativa” e não “vinculativa”. Esclarece, por isso, que tanto a afiliação como a vinculação são as características base das relações adultas, contudo, têm as suas diferenças: a afiliação é a base das relações de amizade e de família; a vinculação é a base das relações românticas, as relações com os filhos e as relações com os “guias” (por exemplo, figuras religiosas).

Assim, a amizade é uma relação de afinidade que tem como essência o afeto, a intimidade, a confiança, a lealdade, o compromisso e, acima de tudo, a vontade das pessoas envolvidas, ou seja, uma relação que se centra nas próprias escolhas e vontades de cada um e que foge a tudo aquilo que é imposto por outros. O sociólogo Alberoni (1997) afirma ainda que na relação entre pares, ambos são agentes e trazem consigo algo significativo para a construção da amizade. A existência de aspetos comuns entre as pessoas, como também a valorização, o julgamento e a partilha de experiências, são fatores importantes. Podem “ensinar” aos outros formas diferentes de pensar, ser, estar e agir – formas de olhar e viver a vida. Estabelece-se, assim, uma dinâmica de cooperação.

Esta é também uma ideia defendida pelo pedagogo João dos Santos. Maria Eugénia Carvalho e Branco (2000), no seu livro intitulado de *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*, esclarece que é numa relação entre duas pessoas que se conquista uma intimidade, uma linguagem interior. Revela que este é um direito fundamental de todos os homens e que não são estas relações que permitem ensinar as humanidades ou aprender as ciências. Pelo contrário, esta vida a dois permite ensinar a “arte de conversar”, ou seja, o saber ouvir

e o aprender com a conversa dos outros. Uma relação construída a partir de diálogos – “(...) no diálogo imaginário que preenche a solidão de cada um de nós, no diálogo que nos interroga desde a idade da razão até à idade em que se vislumbra o fim ilusório da razão de viver.” (Carvalho e Branco, 2000, p.64).

Sobre um amigo, João dos Santos diz-nos que:

Amigo é aquele em que pensamos quando na nossa solidão precisamos de nos ajudar. Amigo é aquele que descobre e que nos corresponde, mesmo antes que o apelo de amizade tenha sido emitido. (Carvalho e Branco, 2000, p.65).

Neste sentido, ter amigos é identificado por João dos Santos como uma das necessidades fundamentais do homem social. “Amigos que o acompanhem na alegria de viver, que correspondam aos apelos da sua solidão, que o critiquem na sua acção quotidiana.” (Carvalho e Branco, 2000, p.65).

1.3. As crianças e a noção de amizade

Para as crianças, o conceito de amizade vai sofrendo alterações ao longo do seu processo de desenvolvimento. De uma ideia simplista e egocêntrica (característica dos primeiros anos de vida), chegam à empatia e companheirismo (já perto da terceira infância), ou seja, com o tempo, a criança é capaz de pensar sobre o outro e os seus relacionamentos (Ricardo & Rossetti, 2011).

Assim, as crianças são e têm verdadeiros amigos quando atingem a maturidade cognitiva para compreender as opiniões e necessidades dos outros, bem como as suas. O conceito e o modo como as crianças agem com os outros modifica-se com a idade, sendo o espelho do próprio crescimento cognitivo e emocional.

Por as amizades se desenvolverem enquanto as pessoas também se desenvolvem, analisemos a forma como as crianças se vão apropriando deste conceito.

Desde os seis meses de idade que começa a existir uma manifestação de interesse positivo por outros bebés e as crianças brincam perto ou ao lado umas das outras. Contudo, apenas a partir dos dezoito meses a brincadeira é mais coordenada. Post e Hohmann (2007) dizem-nos que, por exemplo, nesta fase as crianças começam a olhar umas para as outras e procuram a companhia física de um par para a brincadeira, trocam sons e gestos, imitam ações, correm atrás umas das outras, tocam e abraçam-se.

Helen Bee (2008) refere que, aos três ou quatro anos de idade, em vez de brincarem sozinhas, a preferência das crianças recai sobre o brincar com companheiros, algo mais cooperativo que inclui várias formas do faz-de-conta. As primeiras escolhas relativamente aos companheiros de brincadeira dão-se nesta idade, onde a maioria são de amizade mútua.

Somente nesta fase, as crianças começam a ter os primeiros amigos. Assim,

(...) aprendem a conviver bem com os outros. Aprendem que ser amigo é o caminho para ter um amigo. Aprendem a solucionar problemas nos relacionamentos, como colocar-se no lugar de outra pessoa, e observarem modelos de vários tipos de comportamento (Papalia, Olds & Feldman, 2009, p.324).

Num estudo realizado por Furman e Bierman (1983, citado por Papalia, Olds & Feldman, 2009) com crianças entre os quatro e os sete anos de idade, verificou-se que estas identificam as características de um amigo com a seguinte ordem: “fazer as coisas juntos, gostar e cuidar do outro, partilhar e ajudar um ao outro e, em menor grau, morar perto ou frequentar a mesma escola”(p.324).

Numa fase seguinte, o conceito chave da amizade baseia-se na confiança recíproca. Os amigos passam a ser pessoas com qualidades desejadas, generosas umas com as outras e que se ajudam e confiam mutuamente. Deixam também de ser aqueles com quem se brinca uma vez, para passarem a ser as “(...) pessoas com as quais temos uma história de conexão e interação” (Selman, 1983; Berndt, 1986; citados por Bee, 2008, p.391).

Com onze anos de idade as crianças falam de intimidade como característica da amizade e, no início da adolescência, utilizam sinónimos como confidentes e confiáveis (Hartup & Stevens, 1997, citados por Bee, 2008). Na fase final da adolescência, compreendem que as amizades podem não satisfazer todas as necessidades e que estas podem mudar, crescer ou desfazer-se. São verdadeiras amizades aquelas que se adaptam a estas mudanças.

Neste sentido, numa fase inicial, as crianças associam a amizade à partilha de bens materiais e atividades agradáveis com os outros, identificando-a, posteriormente, como uma forma de partilha de pensamentos privados pela qual oferecem ajuda aos seus pares. Este último critério é um ponto comum nas várias faixas etárias, até mesmo nos adultos. A partilha de informações pessoais e sentimentos íntimos que não podem, de forma alguma, ser conhecidos por outras pessoas, é um dos aspetos que não pode ser violado na amizade, ou seja, uma aliança.

1.3.1. O papel da amizade na socialização da criança

O processo de socialização ocorre na infância, na adolescência e no início da idade adulta. Apesar disso, o mesmo acontece ao longo de toda a vida humana, pois são as várias aprendizagens que permitem viver em sociedade. Experiências como a cooperação, a partilha ou a gestão de conflitos são diferentes oportunidades de aprendizagem das aptidões sociais, que estão diretamente associadas às relações de amizade.

Desde o nascimento até aos dez anos de idade (aproximadamente), podemos dizer que os bebés e as crianças atravessam a primeira fase do processo de socialização – a socialização primária (Aires, 1999). Nesta fase, a criança está dependente do outro. Seja para a satisfação das necessidades básicas (alimentação, higiene, saúde) ou das necessidades de carácter afetivo (carinho, jogos verbais, expressões corporais), é através do envolvimento com o outro que as crianças desenvolvem as suas estruturas – físicas e intelectuais.

Para além disso, têm a oportunidade de aprender e conhecer o mundo do qual fazem parte, ou seja, a sua sociedade, a sua cultura. E por cultura, segundo João dos Santos, podemos entender a própria relação entre as pessoas, acrescentando que “é ter consciência de si próprio, é ser solidário, é ter um ideal, um objectivo a atingir, é descobrir o Outro nos Outros” (Santos, 1982, p.184, citado por Carvalho Branco, 2002, p.8). Esta compreensão de si próprio, do outro e o compromisso para com ele são as bases de qualquer relação humana.

Assim, o pedagogo refere que o afeto liga as pessoas, envolve-as, molda-as e permite que seja estabelecida uma relação. As crianças pertencem a dois sistemas de interação onde estabelecem diferentes tipos de relações – entre criança e adulto e entre pares (criança e criança). A família, como primeiro e mais importante contexto de socialização da criança, é onde está numa posição de dependência e tem menos poder. As regras são-lhe impostas por um sistema construído pela sociedade e veiculado pelo adulto, sendo assim uma interação baseada nas regras definidas pelo próprio adulto.

Por outro lado, o grupo de pares funciona numa base igualitária (Roffey et. al, 1994, citados por Mestre, 2005). A influência do grupo ou, especificamente, dos amigos provoca uma mudança nos comportamentos em determinadas situações e permite que a criança identifique as suas próprias características. Por lhes proporcionarem grandes prazeres, as crianças dedicam parte do seu tempo diário às amizades, onde desenvolvem competências sociais. Para além disso, permitem que as crianças se apropriem, reinventem e reproduzam o mundo que as rodeia, numa relação de convivência que dá a oportunidade de exorcizar medos, construir fantasias e representar cenas do quotidiano – um conjunto de novas perspetivas necessárias ao progresso do seu desenvolvimento social.

Teorias psicanalíticas revelavam que estas relações teriam pouca importância para o desenvolvimento da criança, comparando-as com o papel essencial da relação mãe-criança. Contudo, estudos posteriores vieram valorizar a coesão e a cooperação no grupo de pares, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento social e afetivo da criança. Na verdade, os adultos e o grupo de pares fornecem suportes diferenciados que influenciam o desenvolvimento da criança de um modo distinto. (Rubin, 1982).

Neste sentido, pelo mundo social ao qual está inserida desde o seu nascimento, a criança é influenciada a vários níveis. No processo evolutivo do seu desenvolvimento, Tortella (n.d.) afirma que a criança se depara com diferentes maneiras de interagir e de dar resposta às situações vivenciadas, podendo assim ir estabelecendo relações sociais

essenciais à vida humana. Nestas interações sociais, que podem ser reduzidas a interações entre indivíduos, a criança tem a possibilidade de observar, experimentar, interpretar e compreender a sua vida a partir de uma outra perspectiva. Ganha a capacidade de se desenvolver e crescer. Estas trocas podem marcar a criança permanentemente.

“Troca” pode ser entendida como um conjunto de comportamentos entre pessoas, em que as atitudes de um podem refletir-se nas ações tomadas por outro (Piaget e Inhelder, 1982). Trocas fulcrais para o desenvolvimento intelectual e afetivo e, ainda, para a própria construção de relações.

Numa abordagem sociointeracionista, Vygotsky foi também um dos que defendeu que “(...) o desenvolvimento humano se dá em relação nas trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação” (Rabello & Passos, n.d.). Ou seja, que a aquisição de conhecimentos acontece a partir da interação do sujeito com o meio onde está inserido, para além das relações intra e interpessoais que são estabelecidas. A criança, assim, é um elemento pertencente à sociedade.

Ainda o psicólogo,

acredita que as características individuais e até mesmo suas atitudes individuais estão impregnadas de trocas com o colectivo, ou seja, mesmo o que tomamos por mais individual de um ser humano foi construído a partir de sua relação com o indivíduo (Vygotsky, 1988, citado por Rabello & Passos, n.d.).

A amizade depende, assim, do meio – um fator de máxima importância que influencia as condições do desenvolvimento humano por envolver a cultura, a sociedade, as práticas e as interações.

Todas estas vivências e oportunidades de interação a que cada criança está sujeita diariamente, tornam-se uma questão de adaptação ao próprio meio. A partir de proximidades mais intensas com outras pessoas – amigos – é possível resolver problemas afetivos e cognitivos, ou seja, as amizades na infância são necessárias para que a própria criança se equilibre afetiva e cognitivamente (Tortella, n.d.).

Se forem privadas de estabelecer relações, comparações, opiniões e trocas afetivas e cognitivas, o estado emocional das crianças será instável. O grupo de pares proporciona novas experiências e julgamentos, onde, na comparação com os outros, pode avaliar as suas capacidades e habilidades de uma forma mais realista. Por essa razão, a amizade na infância é uma ferramenta importante para a saúde mental. (Ricardo & Rossetti, 2011).

Fonte de gratificação, companheirismo, colaboração, suporte mútuo e diversão, estas relações interpessoais são essenciais para o crescimento de qualquer pessoa. São elas que possibilitam competências sociais, que se podem traduzir em características como a sensibilidade, empatia, capacidade de envolvimento em diferentes contextos e resolução de problemas. Assim, da qualidade das interações com o outro, depende a vida futura de todos, tanto pessoal como profissional (Roffey et. al, 1994, citados por Mestre, 2005).

1.3.2. Construção de relações de amizade entre crianças

Ter amigos, fazer amigos e manter amizades são fatores fundamentais para o desenvolvimento saudável de todos nós. Contudo, pensar nas nossas relações e descobrir que a amizade depende de uma construção é algo a que não estamos acostumados.

Em tempos mais antigos, as relações de amizade eram construídas entre pessoas de uma mesma família, tribo, nação ou classe e ter amigos fora desse meio não era permitido. Mas seja por ordem económica, racional ou mesmo afetiva, tais barreiras foram desaparecendo e as relações tornaram-se cada vez menos limitadas (Lepp, 1974).

Neste sentido, desde cedo acreditava-se que a amizade era construída a partir de fatores semelhantes. Mas várias discussões foram surgindo, demonstrando que lhe poderiam ser atribuídos mais do que um sentido. Aristóteles (2004) afirma que, para uns, a amizade não é mais do que uma forma de semelhança em que “«a gralha junta-se à gralha»”, em que “«o semelhante procura o semelhante»” (p.181). Mas, por outro lado, refere que há quem defenda a ideia de que “(...) os semelhantes são entre si como «painéis [a bater umas contra as outras]»” (p.181), ouvindo-se expressões como “«o que se opõe faz convergir» e «a mais bela harmonia nasce das divergências»” (p.181).

Para o filósofo, esta procura de sentido é uma dificuldade de natureza teórica. Diz-nos que, acima de tudo, os amigos são aqueles que estão sempre juntos e que se preocupam em fazer o bem uns aos outros. Mas se não forem alegres nesses momentos, se não gostarem uns dos outros e não tiverem qualquer tipo de prazer com os companheiros, torna-se impossível que passem o tempo juntos. Por isso, “(...) aquela que mais se aproxima da amizade perfeita é a que tem o prazer em vista. Sobretudo, quando há vantagens para ambas as partes, têm ambos prazer na presença um do outro e gostam das mesmas coisas” (Aristóteles, 2004, p.188).

De uma forma geral, diz-se que as crianças estabelecem as relações de amizade a partir da percepção de interesses comuns, da mesma idade, gênero, tamanho, nível de inteligência e grau de maturidade física (Rubin, 1982).

Aproximam-se daquelas que lhe são semelhantes por estes fatores as encorajarem à interação e facilitarem a comparação social. A procura dessas tais semelhanças noutras crianças é muito importante e motivadora, visto que possibilita que não se sintam sozinhas em relação aos seus próprios gostos, interesses e preferências. Para além disso, quando formam grupos de amigos, dão-se conta que partilham das mesmas ideias, opiniões e atitudes em relação a determinadas situações.

As primeiras “amizades”, construídas entre crianças que frequentam o ensino pré-escolar, não são tão profundas e íntimas como os amigos em idade escolar ou na adolescência. Porém, estas crianças não as consideram um “mero capricho passageiro”. Demonstram afeto mútuo, reciprocidade, mais comportamentos positivos do que agressivos, e generosidade e apoio em situações que são novas (Bee, 2008).

Papalia, Olds e Feldman (2009) referem ainda que as crianças desta idade são capazes de agir de diferentes maneiras com os amigos e os “não-amigos”. Tanto têm interações mais positivas, como também mais disputas e discussões. Podem ficar zangados uns como com outros, mas é com os amigos que conseguem controlar a sua raiva e expressá-la de uma forma construtiva para a relação. Se forem relações harmoniosas e fortalecedoras de autoestima para cada uma das crianças envolvidas, as amizades são mais satisfatórias e duradouras. Contudo, confiar nos outros e receber a sua ajuda são fatores que, para as crianças desta idade, não são tão importantes como uns anos mais tarde.

Mas, se antes dos dois anos de idade as crianças não apresentam preferências relativamente ao gênero dos seus companheiros, a partir dos três ou quatro anos começam a verificar-se as primeiras alterações nas formações dos grupos. Estes últimos passam a ter uma grande importância na vida das crianças e, entre os sete e os doze anos de idade, a segregação sexual é quase total. Aliás, esta parece ser uma tendência universal entre as várias culturas (Rubin, 1982).

Nas interações grupais, as crianças em idade escolar excluem os elementos do sexo oposto, pois os meninos brincam com meninos e as meninas com meninas. Cada gênero ocupa-se de diferentes atividades, tendo cada um os seus jogos e interesses bem definidos. Assim, as crianças evitam interagir umas com as outras, expressam favoritismo em relação ao próprio gênero e ainda se referem de forma negativa ao gênero oposto (Bee, 2008).

Mas por que razão recairá a preferência por companheiros de brincadeiras do mesmo género?

Mesmo que involuntariamente talvez, ao longo dos anos, tivessem existido situações que o sugerissem, hoje em dia parece que as escolas têm desencorajado a separação por géneros. Antes de se reunirem em grupo, o comportamento de cada criança pode ser ligeiramente diferente, mas assim que se juntam e estão perante uma nova situação, os dois géneros separam-se por si mesmos. São as próprias crianças que, de uma forma instintiva, se agrupam dessa forma (Brazelton & Sparrow, 2010).

Eleanor Maccoby (1990, citada por Bee, 2008) encontrou duas razões para o sucedido. Em primeiro lugar, diz-nos que os meninos brincam em grandes grupos com uma hierarquia de liderança bem definida e com um estilo mais agitado, violento, conflituoso e competitivo do que as meninas. Estes são aspetos que não são do agrado das meninas e leva a que se afastem. A maioria das brincadeiras dos meninos envolvem “(...) socos, pontapés, acrobacias, luta corporal e perseguição, frequentemente acompanhada de risadas e gritarias” (Bjorklund & Pelegrini, 2002, citados por Papalia, Olds & Feldman, 2009, p.337), para além de ainda fazerem perseguições, passarem rasteiras uns aos outros e descobrirem objetos a que podem dar pontapés ou atirar. “A energia inunda-os” (Brazelton & Sparrow, 2010, p.252).

Todas são atividades que surgem como resposta às diferenças hormonais e de socialização. E, para realizar este tipo de brincadeiras, os meninos precisam também de mais espaço para desenvolver a sua aptidão física. Logo, o tamanho do corpo, a força e a energia são também razões apontadas para as crianças se organizarem de acordo com o seu género (Pellegrini & Archer, 2005, citados por Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Em segundo lugar, a pesquisadora e teórica Eleanor Maccoby (1990, citada por Bee, 2008) mostra que as meninas fazem sugestões educadas nas relações, têm conversas mais íntimas e compartilham confidências, atitudes que retraem o género oposto. Preferem brincadeiras harmoniosas e calmas, inventando histórias que envolvam relações sociais e de cuidados – papéis domésticos.

Para brincar, as meninas têm a tendência de se procurarem umas às outras e de se reunirem em grupos de quatro ou cinco elementos, em frente da sala de aula. Andam de braço dado ou agarradas umas às outras, a rirem-se e a contar segredos. As suas atividades são bastante menos movimentadas do que as dos meninos, sendo que, por exemplo, gostam

de estar de pé a fazer jogos de palmas. “Através destas rimas, letras e números tornam-se ainda familiares” (Brazelton & Sparrow, 2010, p.254).

Em sala de aula, os dois gêneros são também diferentes. Enquanto as meninas são capazes de poupar as suas energias para o recreio, os meninos parecem nunca parar de se movimentar. Mesmo brincando neste espaço, as meninas respeitam-se mutuamente e também os que as rodeiam, já os meninos, nas cadeiras, “Torciam-se e retorciam-se, uma e outra vez, para os espaços uns dos outros” (Brazelton & Sparrow, 2010, p.251). Pela sala, são capazes de se perseguirem uns aos outros, gritando e empurrando-se para lutar.

Maccoby (1990, citada por Bee, 2008) refere que ambos os gêneros se evitam mutuamente, contudo, mais do que as meninas, são os meninos que demonstram as maiores preferências por companheiros de brincadeiras do mesmo gênero.

Neste sentido, a semelhança na escolha dos interesses lúdicos é um dos pontos principais dos relacionamentos. Os grupos são definidos a partir das atividades comuns e pertencer aos mesmos é uma preocupação crescente entre as crianças. Por essa razão, o número de elementos em cada grupo vai aumentando com o tempo. Estes proporcionam a cada criança algo de diferente, algo que a amizade individual não consegue permitir: o sentimento de participação coletiva, as experiências de funções de organização e o apoio do grupo na tarefa de crescimento (Rubin, 1982).

Os grupos de meninos e de meninas têm características diferentes, pois refletem as necessidades de cada gênero. Os meninos consideram o grupo como uma entidade coletiva, onde podem desenvolver o espírito de solidariedade, lealdade e coesão, para além de se apoiarem nele para encontrarem autonomia e quebrarem as regras da sociedade. As meninas, devido à preocupação com a intimidade emocional, veem o grupo como um encontro entre amizades íntimas de duas pessoas, uma forma de apoio e partilha de confidências.

Por geralmente se basearem em díades de amizades exclusivas – onde existe a dificuldade de expandir as amizades para além de dois elementos – as relações de amizade entre as meninas são mais intensas e menos extensas. Também o ciúme é um fator frequente nestas relações, pois as meninas têm uma maior perceção acerca das fragilidades e da forma como umas amizades podem vir a prejudicar outras. Mas, pelo contrário, as relações de amizade entre meninos são mais estáveis, não exclusivas e, acima de tudo, focadas nas hierarquias de dominação dos grupos. Geralmente os mesmos não são sensíveis aos dilemas de intimidade como as meninas.

Helen Bee (2008) afirma ainda que as meninas não se preocupam em ter muitas amigas. Para elas, o essencial é construir uma relação íntima e encontrar alguém em quem possam confiar. Já os meninos, têm muitas amizades e não são tão íntimos e afetuosos nas relações.

Para além disso, dentro destes grupos, as crianças em idade escolar são ainda capazes de distinguir quais os seus “melhores amigos”, os “bons amigos” e os “amigos casuais”. Para definir cada um, baseiam-se na intimidade e na quantidade de tempo que passam juntos. Podem chegar a eleger cinco “melhores amigos”, mas é apenas com um ou dois deles de cada vez que brincam diariamente.

Entre grupos do mesmo género ou pares de amigos, o espírito de entreajuda e de cooperação que é construído ao longo do tempo é valorizado. Em conjunto, as crianças têm a oportunidade de aprender comportamentos apropriados do seu género e incorporar papéis futuros, compreender o seu próprio género, estar de acordo e aceitá-lo, o que contribui para a autoestima e bem-estar de cada pessoa. Contudo, o sentimento positivo por parte da criança pode desvanecer se não se conformar com os estereótipos do seu género e sentir pressão por parte dos outros para que isso não aconteça – seja dos pais, educadores, colegas, ou até mesmo de si próprio (Yunger, Carver & Perry, 2004, citados por Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Os comportamentos específicos de cada género são, assim, importantes para ter, fazer e manter amizades, para além das crianças terem a oportunidade de se descobrirem a si mesmas e os lugares umas das outras. Em conjunto, são capazes de se ajudar mutuamente, de se tranquilizarem uns aos outros e de transmitirem confiança e coragem para que cada um consiga resolver problemas e enfrentar os seus próprios medos. Os amigos são pessoas abertas e solidárias, que sorriem, riem, se tocam, se ajudam, cooperam e olham uns pelos outros. Brazelton e Sparrow (2010) acrescentam ainda que, assim, os amigos têm a oportunidade de aprender juntos.

Estas aprendizagens conjuntas não acontecem apenas entre grupos ou pares do mesmo género. As trocas colaborativas e cooperativas são as formas mais comuns de comunicação entre meninos e meninas (Bee, 2008). Mesmo com desentendimentos e disputas, ajudam-se mutuamente e descobrem como ultrapassar certos obstáculos e situações novas com os quais se deparam. Aprendem a lidar com os conflitos e a encontrar soluções (Papalia, Olds & Feldman, 2009).

“A amizade exige e promove a troca directa de ser a ser, a verdadeira comunicação” (Lepp, 1974, p.114). É por isso que, ao longo do seu crescimento e desenvolvimento, as crianças vão também tomando uma postura de tolerância e apreciação no que diz respeito às diferenças entre elas próprias e os amigos. Cada pessoa traz consigo algo de característico para a amizade, sendo isso proveitoso para os que nela estão implícitos. Por essa razão, a complementaridade é um dos fatores pelos quais a amizade se rege (Rubin, 1982).

É no início da adolescência que começam a aparecer os primeiros grupos mistos, sendo que a conformidade com os valores e com os comportamentos do grupo de pares aumenta. As amizades tornam-se mais íntimas, recíprocas e igualitárias, por isso a lealdade e a fidelidade são as características mais valorizadas nestas amizades. Os adolescentes, para além de partilharem com os outros os seus maiores segredos e sentimentos, são ainda capazes de conhecer e compreender os sentimentos do outros (Bee, 2008).

1.4. Expressão de sentimentos de amizade

Segundo João dos Santos (1982), a emoção é algo que se sente, o sentimento o que se vive e o gesto permite explicar aquilo que verdadeiramente se passa dentro de nós. À troca de sentimentos e emoções entre as pessoas, o pedagogo dá particular importância. Defende que é através das várias formas de linguagem – corporal, verbal, gráfica, plástica – que cada um de nós é capaz de expressar aquilo que pensa e sente. Só assim, com base na comunicação, pode ser estabelecida a relação humana.

Contudo, a forma de exprimir as emoções e os sentimentos é algo que varia de pessoa para pessoa. Para uns não há dificuldade em fazê-lo, já para outros é uma questão nada fácil de resolver.

Por muito difícil que seja definir e demonstrar aos outros, os sentimentos regem a nossa vida. “É por meio deles que nos tornamos humanos, que nos tornamos capazes de estabelecer relações com outras pessoas e que nos sentimos vivos.” (Torella, n.d., p.142).

Seja a partir do sorriso, do riso ou do movimento corporal, desde o nascimento, todos nós podemos expressar aquilo que sentimos em determinado momento. Segundo Abe e Izard (1999, p.32, citados por Teixeira de Melo, 2005), 95% das expressões faciais dos bebés revelam alegria, tristeza e raiva. No final do primeiro ano, “(...) a criança, através da exposição às expressões emocionais dos outros, começa a apreender as relações existentes entre emoções e comportamento”. Aos dois anos de idade, a criança começa a ganhar capacidade para nomear as suas próprias emoções (“rótulos emocionais”). Mais tarde, aos três anos, fala sobre as experiências emocionais dos outros, sendo que, aos quatro anos, já é capaz de compreender que as reações emocionais variam consoante a pessoa. É nesta fase que as crianças estabelecem as primeiras ligações entre o sistema emocional e o cognitivo, o que leva à compreensão dos outros e das normas sociais, ao estabelecimento de relações e, acima de tudo, à perceção dos sentimentos.

Aos seis anos de idade, com a entrada na escola, a comunicação recíproca passa a ser um fator de grande importância para o desenvolvimento da autorregulação da criança. Ao entrar neste “novo mundo” – onde compreende as regras e interage com diferentes agentes sociais – o adulto espera que a criança mantenha relacionamentos sociais adequados com os seus pares. Contudo, as crianças desta idade começam a ter uma maior dificuldade em exprimir abertamente aquilo que sentem. Por isso, ficam mais facilmente desiludidas com a sua incapacidade para corresponder às próprias necessidades e preocupações (Collins, Harris & Susman, 1995, citados por Teixeira de Melo, 2005).

Mas, num estudo realizado com crianças entre os cinco e os sete anos de idade, descobriu-se que é no decorrer do seu desenvolvimento que as crianças controlam as suas interações sociais. Ou seja, ao longo do tempo parece que começam a descobrir e aprender a forma como devem, ou não, lidar e expressar as suas emoções com os outros (Zeman, & Garber, 1996, citados por Teixeira de Melo, 2005).

Contudo, Saarni (1997, citado por Teixeira de Melo, 2005) diz-nos, ainda, que a partir dos sete anos de idade é que as crianças começam a ser independentes em relação à regulação das suas próprias emoções. Até esta fase é essencial um apoio dos vários agentes de socialização, para que assim as crianças encontrem as suas próprias estratégias de resolução de problemas para lidar com as suas emoções.

O desenvolvimento da empatia e de comportamentos de cooperação são focos de grande importância. Só depois de a criança se dar conta, de conseguir descrever o que está a sentir e de se desprender dos seus próprios sentimentos e opiniões é que consegue também descobrir e perceber os sentimentos e opiniões dos outros. É uma primeira oportunidade para conciliar a sua própria vontade com a vontade do outro, ou seja, de “(...) experimentar um grau de socialização diferente do que o experimentado nos primeiros anos de vida” (Ricardo & Rossetti, 2011). Só a partir das suas experiências de vida é que cada criança pode criar empatia com o outro, isto é, só assim pode partilhar a posição, a visão e a emoção de outro ser humano.

É através do desenvolvimento das relações de amizade e da adaptação ao meio escolar, que a criança se torna capaz de fazer uma avaliação sobre si mesma e as suas próprias competências sociais. A perceção destas competências é feita pela comparação com os outros, o que leva a que as experiências afetivas contribuam para que construa a sua autoimagem (Abe & Izard, 1999, citados por Teixeira de Melo, 2005).

Para além disso, para tomar consciência da perspetiva social, são necessárias essas emoções no relacionamento com os pares e também a própria discussão e comunicação sobre as mesmas. As emoções despoletadas podem ser positivas, como a alegria e o interesse, ou, pelo contrário, experiências emocionais negativas.

Por essa razão, espera-se que “(...) as crianças sejam cada vez mais capazes de controlar e regular a expressão das suas emoções em função do tipo de interlocutor social” (Zeman, & Garber, 1996, citados por Teixeira de Melo, 2005, p.36).

Entre grupos de crianças, as meninas preocupam-se mais com as suas relações, com a expressão de emoções e com a busca de apoio emocional do que os meninos, por isso,

são mais sensíveis às angústias dos outros. Talvez por acharem que os sentimentos de carinho para com os outros possam ser de alguma forma embaraçosos, os meninos tendem a dar e a receber menos apoio emocional dos seus amigos do que as meninas. Assim, disfarçam a partir de provocações e atitudes malicientes (Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Na adolescência, a expressão dos pensamentos e sentimentos pessoais torna-se algo mais natural. São capazes de considerar o ponto de vista do outro, ou seja, de entender os pensamentos e sentimentos de um amigo. Ao confiarem nos amigos, aumenta a possibilidade de se conhecerem a eles próprios – de explorarem os seus sentimentos e de definir a identidade.

Apesar de todas as compensações que os amigos íntimos se podem proporcionar, as relações de amizade também despertam sentimentos angustiantes. Helen Bee (2008, p.374) afirma que nem tudo “(...) são flores, doçura e alegria no reino infantil. (...) elas também ridicularizam, brigam, gritam, criticam e discutem a respeito de objetos e territórios”. Os conflitos são inevitáveis. Podem ser superados de uma forma construtiva para a relação, ou simplesmente são o ponto final da amizade. Mas esta última hipótese é o resultado de um afastamento gradual, em que cada um reconhece o que mais os diferencia um do outro.

As ruturas das amizades resultam do desenvolvimento das próprias crianças, mas não deixam de ser situações com as quais é difícil de lidar. Por vezes, não são mudanças de mútuo acordo, havendo uma das partes que se sente rejeitada. Assim, ambos sofrem pois, para além de ter sido uma relação construída com esforço e dedicação, têm sensibilidade aos sentimentos um do outro.

Nos “triângulos” de amigos, algum deles pode sentir-se excluído do grupo a favor de outro. E, quando alguém está magoado, a forma como os restantes membros dão pouca importância à situação e “agridem” o outro é surpreendente (Brazelton & Sparrow, 2010).

Tanto nas relações entre pares como em grupo, os meninos são mais agressivos e assertivos que as meninas. As meninas são capazes de expressar outro tipo de agressividade. Em vez de fazerem uso da agressão física ou de palavras vulgares, têm como objetivo atingir a autoestima do outro. A isso chama-se agressividade relacional, uma agressão indireta. Por meio de “fofocas” cruéis, partilha de segredos ou ameaças, magoam-se umas às outras e fazem com que o grupo seja mais restrito (Bee, 2008).

Estas rejeições por parte dos colegas ou mesmo a falta de amizade pode ter efeitos a longo prazo. A probabilidade de ter baixa autoestima e apresentar sintomas de depressão são alguns sinais das crianças que não têm amigos (Papalia, Olds & Feldman, 2009).

Capítulo II – Quadro Metodológico

*As pessoas grandes gostam de números.
Quando vocês lhes falam de um amigo novo,
as suas perguntas nunca vão ao essencial.
Nunca vos perguntam: «Como é a voz dele?
De que brincadeiras é que ele gosta mais?
Ele faz colecção de borboletas?»
Mas: «Que idade é que ele tem? Quantos irmão tem?
Quanto é que ele pesa? Quanto ganha o pai dele?»
Só assim é que pensam ficar a conhecê-lo.
(...) As pessoas grandes são assim.*

Antoine de Saint-Exupéry

Capítulo II – Quadro Metodológico

Para encontrar respostas às duas questões colocadas inicialmente na introdução deste Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico, o segundo capítulo apresenta as opções metodológicas que se adequam e orientam o trabalho. Para isso, foi necessário consultar literatura sobre investigação em educação, nomeadamente as obras de autores como Bogdan e Biklen (1994), Quivy e Campenhoudt (1995), Natércio Afonso (2005) e Aberto B. Sousa (2009).

O primeiro ponto a analisar é referente ao paradigma metodológico em que se insere a presente investigação – paradigma qualitativo das ciências sociais. De seguida, é feita uma abordagem acerca dos instrumentos de recolha de dados – notas de campo e entrevistas – e, por último, uma descrição da forma como esses dados foram analisados e interpretados. Essa análise e interpretação de dados será apresentada no próximo capítulo.

2.1. Investigação qualitativa em educação

“Investigar é procurar descobrir. (...) Investigar refere-se (...) a procurar nos sinais o conhecimento daquilo que os provocou” (Sousa, 2009, p.11). A partir das várias experiências práticas do viver quotidiano, todos nós estamos atentos e curiosos para compreender e analisar aquilo que nos rodeia diariamente. Este é um interesse comum entre os homens e que faz parte dos próprios valores da humanidade. Assim, a análise através do pensamento permite melhor apreender as situações e adquirir novos conhecimentos, sendo que destas experiências advém a aprendizagem.

Nos estudos de carácter qualitativo, no qual está também inserida esta investigação, Sousa (2009) refere que o essencial é “(...) a compreensão e interpretação dos fenómenos” (p.31), ou seja, esses trabalhos pretendem “(...) compreender os mecanismos, o *como funcionam* certos comportamentos, atitudes e funções” (p.31).

Desta forma, perante a observação em contexto de estágio de um grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, foram descritas e analisadas uma série de situações para responder às questões colocadas inicialmente neste estudo: De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade? O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?

A recolha de dados a partir do meio envolvente é a base de qualquer investigação qualitativa. Pretende-se que os dados sejam “(...) ricos em pormenores e descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16), pois é também a partir deles que definimos concretamente a problemática da investigação e encontramos possíveis conclusões.

Neste sentido, os autores referem ainda que uma das cinco características que definem a investigação qualitativa é o facto de o ambiente natural ser a fonte directa de dados de estudo. Fazem-nos ver que qualquer ação ou comportamento apenas pode ser compreendido quando é observado no espaço onde ocorreu. Por essa razão, o investigador ganha o maior destaque no leque possível de instrumentos de recolha de dados, pois é ele que frequenta o local do estudo, encontra-se com os sujeitos e regista os acontecimentos no próprio momento.

Pelas razões acima apresentadas é possível afirmar que o presente estudo é, para além de uma investigação qualitativa, uma investigação naturalista, que se preocupa com a observação e o registo descritivo de determinados factos e comportamentos das crianças, ocorridos no próprio contexto (natural) de estágio. Os dados são recolhidos pelo próprio investigador no momento em que os observou e interagiu com a realidade do grupo envolvido na investigação. Numa fase posterior, os dados são ainda descritos e analisados, neste Relatório Final, com o objetivo de corresponder à problemática de estudo: ***compreender as relações de amizade num grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.***

2.2. Recolha de dados

Para obter os dados necessários à concretização desta investigação, tornou-se imprescindível a observação contínua no contexto de escola a partir da interação entre o investigador e os sujeitos de estudo – grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico. Assim, foram selecionados dois instrumentos de recolha de dados – as Notas de Campo e as Entrevistas.

Os dados recolhidos pelas Notas de Campo são utilizados para dar resposta à primeira questão orientadora da presente investigação: De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade? Com os mesmos dados, procura-se encontrar os fatores e os comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade.

A segunda questão: O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?, é respondida a partir das informações colecionadas nas Entrevistas, tendo principalmente em conta a resposta dada pelas crianças à questão “O que é um amigo? O que significa ser/ter um amigo?”

2.2.1. Notas de campo

Natércio Afonso (2005) considera que a observação é “(...) uma técnica de recolha de dados particularmente útil e fidedigna, na medida em que a informação obtida não se encontra condicionada pelas opiniões e pontos de vista dos sujeitos” (p.91). Com base no que o autor apresenta e nos objetivos da presente investigação, recorreu-se, entre os diversos dispositivos de observação direta possíveis de serem utilizados, à observação não estruturada.

Sobre esta técnica de recolha de dados, diz-se que:

é conduzida quando o investigador quer descrever e compreender o modo como as pessoas vivem, trabalham e se relacionam num determinado contexto social, [implicando] que o investigador se insira na situação (...) e observe o próprio contexto, os padrões das relações entre as pessoas, o modo como reagem aos eventos que ocorrem... (Cozby, 1989, p.48, citado por Afonso, 2005, p.92).

Neste sentido, durante a interação do investigador com os sujeitos deste estudo, foram registados acontecimentos representativos da presença de relações de amizade entre os vários elementos do grupo. Prevaleceu a preocupação em observar e registar por escrito

uma série de situações, atitudes e comportamentos das crianças que ocorreram no local, em contexto natural.

Quivy e Campenhoudt (1995) apresentam esta forma de “observação visual”, como “(...) a que melhor responde, de modo global, às preocupações habituais dos investigadores em ciências sociais” (p.197). No caso do presente estudo, a participação contínua do próprio investigador na vida coletiva do grupo de crianças permite que o conjunto de atitudes e comportamentos observados sejam rigorosamente registados no momento em que ocorrem, para que, posteriormente, sejam analisados e discutidos. Por não ser um tipo de registo que permite obter material de análise suscitado pelo próprio investigador, os dados podem-se tornar mais autênticos e espontâneos.

A partir dos vários momentos de observação, foram registadas dezoito Notas de Campo, apresentadas em *Anexo*. A opção por esta forma de registo prendeu-se, especialmente, com o facto de os acontecimentos de interesse a registar se traduzirem em situações de curta duração. Ao contrário dos diários de campo, em que se descrevem os comportamentos dos sujeitos ao longo do dia, as Notas de Campo são retratos da realidade num certo momento.

Para o registo das Notas de Campo – onde se descreveram situações em que fatores e comportamentos das crianças permitiram estabelecer relações de amizade – foi construída uma grelha, como a que se segue:

Nota de Campo

Número:

Data: _____ Hora: _____

Local: _____

Intervenientes: _____

Gênero: _____ Idades: _____

Outros indicadores de contexto: _____

Descrição	Inferência

Categoria:

Imagem nº1 – Grelha de registo das Notas de Campo.

Primeiramente, cada Nota de Campo é apresentada por informações que permitem contextualizar a situação – data, hora, local, intervenientes, género, idades e outros indicadores de contexto.

Tendo como objetivo a descrição exata dos vários acontecimentos, na primeira coluna da tabela (mais à esquerda) estão relatadas as experiências tal como foram vivenciadas pelos sujeitos de estudo. Na segunda coluna da tabela (à direita) estão as inferências que permitem fazer uma interpretação do que foi previamente descrito. A linha final da tabela (em baixo) destina-se à identificação da categoria a que cada uma das Notas de Campo se insere.

Os dois últimos pontos – inferências e categoria – não foram preenchidos no local em que ocorreram as situações, mas no momento de análise dos dados. A apresentação desta análise será feita no próximo capítulo deste Relatório: Capítulo III – Análise de Dados.

2.2.2. Entrevistas

Depois de se optar por um instrumento de recolha de dados que permitiu observar diretamente e registar um conjunto de atitudes e comportamentos dos sujeitos de estudo – Notas de Campo –, considerou-se pertinente enriquecer a observação com um outro instrumento: as Entrevistas.

Recorreu-se às Entrevistas Exploratórias – realizadas antes de se formularem as questões de partida – para delas retirar dados necessários à formulação de respostas para as mesmas perguntas. Quivy e Campenhoudt (1995) referem-se às entrevistas exploratórias como entrevistas que ajudam a descobrir os aspectos a ter em conta na investigação.

As entrevistas consistem numa conversa intencional entre duas ou mais pessoas, em que uma delas pretende obter informações necessárias sobre um determinado assunto. Ou seja, no decorrer de uma conversa amena e agradável, pretende-se que o entrevistado proporcione os dados que o entrevistador espera. Caracterizam-se, assim, por uma forma de contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores (Quivy & Campenhoudt, 1995).

Os autores Quivy & Campenhoudt afirmam ainda que:

Se a entrevista é, antes de mais, primeiro um método de recolha de informações, no sentido mais rico da expressão, o espírito teórico do investigador deve, no entanto, permanecer continuamente atento, de modo que as suas intervenções tragam elementos de análise tão fecundos quanto possível (Quivy & Campenhoudt, 1995, p.192).

Neste sentido, no momento de interacção verbal entre o entrevistador e o respondente, espera-se que os dois intervenientes se envolvam na conversa e na elaboração das respostas, sendo que estas serão, posteriormente, o objecto de análise do estudo destinada a dar resposta aos objetivos da investigação.

No caso desta investigação, as crianças do grupo tomaram o papel de entrevistados com o objetivo de o entrevistador responder a uma das questões da investigação: O que é que as crianças valorizam numa relação de amizade? Assim, no final do ano letivo, foram realizadas entrevistas individuais a dezoito das vinte e quatro crianças, sendo que três delas não foram entrevistadas por não estarem presentes e os outros três elementos não terem mostrado disponibilidade pessoal para o fazer.

De acordo com a revisão de literatura realizada sobre investigação em educação, os autores referem que uma entrevista realizada numa investigação qualitativa surge com um formato próprio – guião. Natércio Afonso (2005) denomina este guião de entrevista, previamente construído, de *instrumento de gestão da entrevista semiestruturada*.

Na entrevista semiestrutura – semidirigida ou semidiretiva, como apresentam Quivy e Campenhoudt (1995) – a preocupação recai sobre um número reduzido de perguntas que não são de resposta inteiramente aberta. Ou seja, o objetivo é que as perguntas-guia sejam de fácil compreensão para o entrevistado, ao mesmo tempo que são orientadoras, de forma a não fazerem com que este se perca nas suas ideias e fuja ao tema estudado pelo investigador.

Apesar de existir um guião, durante a entrevista, não é necessariamente obrigatório que o entrevistador siga a ordem de todas as questões. O essencial é que crie uma ligação com a pessoa que está a ser entrevistada e que, enquanto esta mantém um discurso fluente, o investigador reencaminhe a entrevista de acordo com os objetivos que são pretendidos. Geralmente, apenas é necessário criar uma orientação no início da entrevista, deixando que o entrevistado siga a sua própria linha de raciocínio.

Com o intuito de corresponder a estas características da entrevista semiestruturada, foi criado um guião de entrevista em que as perguntas foram construídas com base na literatura teórica apresentada no *Capítulo I – Quadro Teórico*.

Entrevista:

Pedir que a criança se desenhe a si e aos seus amigos.

1. Quem é que desenhaste?
2. São os teus amigos? Porquê?
3. O que é que estão a fazer?
4. Que outras coisas gostam de fazer juntos?
5. Só brincas com meninos ou também com meninas?
(ou vice-versa).
6. Às vezes também se zangam? Porquê? E depois
como é que resolvem o problema?
7. O que é um amigo? / O que significa ser/ter um
amigo?

Imagem nº2 – Guião da Entrevista.

A cada uma das crianças foi pedido que fizesse, em primeiro lugar, um desenho sobre si e o(s) seu(s) amigo(s), para só depois serem feitas as restantes questões da entrevista. Com este pedido, pretendia-se que as crianças expressassem, pela plástica, as suas relações de amizade e se familiarizassem com o tema a tratar: amizade. Tal objetivo manteve-se também na formulação das primeiras questões da Entrevista, muitas vezes associadas à própria representação plástica das crianças.

As entrevistas (em *Anexo*) não foram desenvolvidas todas da mesma forma, sendo que a ordem e a forma como foram lançadas as questões variaram com o diálogo.

Destas entrevistas surgiu a última questão do estudo – O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade? – à qual a análise dos dados procura dar resposta.

2.3. Metodologia de análise interpretativa de dados

Com o propósito de responder à problemática de estudo e às questões orientadoras, neste subcapítulo faz-se a explicação de como os dados são organizados, analisados e interpretados.

Segundo Natércio Afonso (2005), o tratamento do material empírico qualitativo é um processo longo e reflexivo que, por isso, vai crescendo e sofrendo alterações e aperfeiçoamentos constantes. Para que os dados sejam, progressivamente, elementos do texto científico, o autor refere que o investigador não pode deixar de explorar e mobilizar estratégias que vão ao encontro dos objetivos da própria pesquisa.

Por essa razão, na investigação manteve-se a preocupação de aprofundar o conhecimento do material empírico. Num primeiro momento, depois da leitura das Notas de Campo registadas em contexto de estágio, procurou-se encontrar aspetos que pudessem responder à primeira questão orientadora do estudo: De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade?. Deste cruzamento, surgiram categorias de classificação do material empírico.

Este é um processo importante para a análise e interpretação de dados, que Afonso (2005) caracteriza da seguinte forma:

O desenvolvimento de categorias de significação resulta da interação entre os eixos de análise que presidiram à concepção e operacionalização do dispositivo de recolha de dados, e às regularidades, padrões e tópicos que emergem da leitura analítica dos textos. O investigador vai, assim, construindo uma lista (ou grelha) de categorias *internamente consistentes mas distintas umas das outras* (Marshall & Rossman, 1999, p.154, citados por Afonso, 2005, p.121).

Da organização de todas as Notas de Campo surgiram duas categorias:

- *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade;*
- *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade.*

Por *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade* foram entendidas todas as situações registadas nas Notas de Campo em que se identificou algo que é “externo”. Pelo contrário, os *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade* referem-se às próprias atitudes das crianças nas variadas experiências diárias transcritas e analisadas.

Depois de definidas as categorias, as Notas de Campo foram analisadas e interpretadas separadamente. A cada uma das dezoito Notas de Campo registadas em contexto de estágio foi atribuída uma categoria. Assim, permitiu que esta análise por categorias se tornasse mais específica e fossem encontradas subcategorias para cada uma.

Relativamente à categoria *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade*, foram identificadas três subcategorias: o género, a partilha de espaço e tempo na sala de aula, e os interesses comuns.

Na categoria os *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*, foram identificadas cinco subcategorias: brincar, ajudar, conversar e pedir perdão, estar presente e expressar os sentimentos pelo outro.

Com esta análise realizada foi possível concluir as grelhas de registo das Notas de Campo, pois a coluna das inferências e a linha da categoria puderam ser preenchidas.

No capítulo seguinte, é feita uma leitura por categoria, por subcategoria e por Nota de Campo, que justifica essa mesma forma de classificação. Durante esta análise é ainda feita uma pequena ligação com os aspetos teóricos abordados no Capítulo I do Relatório Final.

Após a análise e interpretação das Notas de Campo, segue-se a exposição da análise dos dados do segundo instrumento de recolha de dados utilizados para esta investigação: as Entrevistas. Esta análise foi desenvolvida (e é apresentada no próximo capítulo) com o objetivo de encontrar informações que possam responder à segunda questão do estudo: O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?. Por isso, a atenção recai, principalmente, sobre a resposta dada pelas crianças a uma das perguntas da Entrevista: “O que é um amigo? O que significa ser/ter um amigo?”.

No próximo capítulo do Relatório Final, num primeiro momento encontra-se um levantamento global de todas as respostas das crianças à questão da Entrevista. De seguida, organizadas numa tabela, é feita uma primeira análise hierárquica dos elementos referidos, pelas crianças, como mais importantes numa relação de amizade. Nessa tabela está também identificado o número de cada Entrevista e de cada um dos entrevistados.

Ao finalizar esta análise individual da resposta de cada uma das crianças, organizaram-se hierarquicamente todas as respostas, registando-se o número de vezes que um mesmo elemento foi referido em primeiro lugar, em segundo, terceiro e assim sucessivamente. Esta organização de dados manteve sempre presente o objetivo de dar

resposta à segunda questão orientadora desta investigação, ou seja, compreender o que é que as crianças valorizam numa relação de amizade.

No final do próximo capítulo projeta-se a análise e interpretação global de todos os dados. Para tal, procura-se relacionar as informações das Notas de Campo e das Entrevistas com o objetivo de perceber se os *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade* correspondem ao conceito de amizade que proferiram.

Nesse subcapítulo, a que se deu o nome de *Discussão de dados*, confrontam-se as informações das Notas de Campo classificadas na categoria *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*, com as informações recolhidas nas Entrevistas das crianças que protagonizaram as situações descritas nas Notas de Campo referenciadas.

A opção por esta metodologia (e concretamente pela discussão de resultados) possibilitou relacionar todo o material empírico e analisá-lo e interpretá-lo como se de peças de um *puzzle* se tratassem. Esta foi uma forma de, continuamente, questionar os sujeitos de investigação, tentando compreender “(...) aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973, citado por Bogdan & Biklen, 1994, p.51).

Capítulo III – Análise de Dados

(...) sempre a pensar na sua flor.

Antoine de Saint-Exupéry

Capítulo III – Análise de Dados

Neste terceiro capítulo do Relatório Final pretende-se, a partir da análise e interpretação de todo o material empírico recolhido em tempo de Prática de Ensino Supervisionada – Notas de Campo e Entrevistas –, retirar informações que permitam responder às duas questões orientadoras da investigação:

- De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade?
- O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?

Como foi referido no capítulo anterior – *Capítulo II – Quadro Metodológico* –, para conseguir responder à primeira questão do estudo foram definidas categorias e subcategorias a partir das informações fornecidas pelas Notas de Campo. Cada Nota de Campo foi, assim, classificada segundo uma categoria e subcategoria.

Depois da análise e interpretação das Notas de Campo, segue-se a análise das Entrevistas. O objetivo é tentar encontrar respostas à segunda questão da investigação. Para isso, foram tidas em consideração as respostas das crianças a uma das perguntas feitas na Entrevista: “O que é um amigo? O que significa ser/ter um amigo?”. Foram, depois, organizados os elementos que identificaram como significativos numa relação de amizade.

Na última parte deste terceiro capítulo é feita uma análise global de todos os dados recolhidos – Notas de Campo e Entrevistas. Ao tentar interligar as informações obtidas a partir dos dois instrumentos de recolha de dados, pretende-se compreender se os comportamentos das crianças (verificados nas Notas de Campo) correspondem ao conceito de amizade, referido na resposta a uma das questões colocadas na Entrevista.

3.1. Análise das Notas de Campo por categorias

Neste primeiro subcapítulo faz-se uma análise das duas categorias e de cada uma das situações descritas nas Notas de Campo, interligando com aspectos teóricos estudados no Capítulo I deste Relatório Final.

Na primeira categoria, relacionada com os *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade*, podem ser identificadas três subcategorias – género, partilha de espaço e tempo na sala de aula, interesses comuns.

Ainda de acordo com as situações descritas nas Notas de Campo e posteriormente interpretadas e analisadas, pode verificar-se que as crianças recorrem a cinco tipos de comportamentos para estabelecer relações de amizade – brincar, ajudar, conversar e pedir perdão, estar presente e expressar os sentimentos pelo outro. Estas cinco subcategorias surgiram da categoria relacionada com os *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*.

3.1.1. Fatores que permitem estabelecer relações de amizade

- **Género**

Perante a análise e interpretação das várias situações descritas nas Notas de Campo e classificadas segundo estas três subcategorias, aparentemente, o género é o fator que mais se evidenciou. Assim, nesta primeira subcategoria podem ser mencionadas as seguintes Notas de Campo:

8	Pelo comentário depreciativo de um dos meninos para com os gostos das meninas, depreende-se que o género é um fator que poderá permitir o estabelecimento de relações de amizade.
11	Durante uma atividade desenvolvida em sala de aula, alguns meninos decidiram levantar o braço apenas por, aparentemente, quererem ter um comportamento semelhante ao dos restantes elementos da turma do mesmo género. Neste sentido, pode-se conjecturar que o género é um fator que permite estabelecer relações de amizade.

De uma forma geral, diz-se que as crianças em idade escolar excluem os elementos do género oposto quando estão em grupo. Bee (2008) refere que cada género segue os comportamentos daqueles que lhe são semelhantes. Tal facto pode ser comprovado com a situação que foi registada na Nota de Campo nº11, em que cada criança guiou os seus comportamentos tendo como referência os comportamentos dos seus semelhantes em género.

A mesma autora afirma ainda que cada género se ocupa de diferentes tipos de atividades e que, por vezes, as crianças chegam mesmo a expressar o seu favoritismo em relação ao próprio género, referindo-se de forma negativa ao género oposto. A situação descrita e analisada na Nota de Campo nº8 é um exemplo que ilustra esta premissa, na medida em que descreve uma situação em que a criança parece preferir a companhia de elementos do mesmo género, desvalorizando os gostos do género oposto.

Pelas razões teóricas apresentadas e a comprovação das mesmas pela realidade retratada, é possível afirmar que o género é um dos *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade*.

- **Partilha de espaço e tempo na sala de aula**

A partilha de espaço e tempo na sala de aula parece ser outro dos *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade*. A situação descrita na Nota de Campo nº13 encontra-se inserida nesta segunda subcategoria.

13 | Uma criança valorizou o facto de se sentar junto de um colega, sendo este um fator que possibilita estabelecer relações de amizade.

Neste caso em concreto – Nota de Campo nº13 – uma das crianças parece valorizar o facto de conviver no mesmo espaço da sala de aula que um dos seus colegas de turma. De facto, Post e Hohmann (2007) esclarecem que o ambiente (espaço e tempo) pode ser responsável por promover as interações sociais. Do mesmo modo, num estudo sobre socialização na escola, Fernanda Müller (2008) recupera o facto de algumas crianças considerarem que o conceito de amizade se associa à partilha de atividades em espaços e tempos específicos.

- **Interesses Comuns**

Para além do género e da partilha do espaço e do tempo, a perceção de que, aparentemente, existem interesses em comum é um outro fator que encoraja as crianças a interagirem umas com as outras. Assim, nesta última subcategoria pode ser mencionada a seguinte Nota de Campo:

- | | |
|---|--|
| 2 | Apesar de as crianças serem de diferentes géneros, o interesse em comum (elementos da natureza recolhidos no espaço exterior) foi um fator que possibilitou uma aproximação dos intervenientes desta situação, podendo assim ser o responsável pelo estabelecimento de uma relação de amizade. |
|---|--|

Na Nota de Campo nº2 foi registada uma situação em que as crianças não se basearam no género para estarem juntas, mas parecem ter encontrado um fator que permitiu estabelecerem uma relação de amizade: o interesse em comum.

A descoberta de semelhanças aproxima as crianças e incita o estabelecimento de relações de amizade. Esta é uma forma de mostrarem aos outros os seus próprios gostos, interesses e preferências, compreendendo que podem partilhar das mesmas ideias, opiniões e atitudes em relação a determinadas situações (Rubin, 1982).

3.1.2. Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade

- **Brincar**

A partir da análise das várias Notas de Campo foi perceptível que o brincar é um dos *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*.

Nas situações descritas nas Notas de Campo nº4, nº9 e nº12, as crianças estão interessadas e tentam encontrar uma forma para participar ou para que os outros participem nas brincadeiras de grupo. Ainda na situação descrita na Nota de Campo nº12, surge o convite e inclusão de uma criança numa brincadeira que decorre, o que remete para o mesmo tipo de preocupação – estabelecer relações interpessoais, concretamente relações de amizade, por intermédio de convivência durante a brincadeira.

O facto de pedirem, convidarem e incluírem uma criança numa brincadeira leva a pensar que as crianças gostam realmente de passar o seu tempo com os elementos que dele fazem parte. Talvez seja como Aristóteles (2004) afirma: os amigos são aqueles que “(...) passam a vida juntos” (p.187). Por serem alegres nesses momentos, terem prazer com os companheiros e gostarem deles, leva a que passem tempo juntos.

- | | |
|----|--|
| 4 | GB teve também um comportamento que mediou a sua relação de amizade com AF, incluindo-o na brincadeira de grupo. |
| 9 | Ao ouvir e acatar o conselho da Professora estagiária, C procurou uma solução para a sua participação na atividade de grupo. Ao lançar a proposta às crianças com quem queria brincar, teve um comportamento que parece ter permitido estabelecer uma relação de amizade. |
| 12 | Quando questionou se podia brincar, MT aparentou ter um comportamento que permitiu estabelecer uma relação de amizade.

Por outro lado, ao criar um grupo que não incluiu MT, VE dificultou o estabelecimento de uma relação de amizade com a colega. Deduz-se, por isso, que a inclusão (na brincadeira) é um comportamento que permite estabelecer relações de amizade.

Ao convidar MT para brincar, A teve um comportamento que permitiu estabelecer uma relação de amizade. |

Perante o não cumprimento das regras de uma brincadeira por uma das crianças, na situação registada na Nota de Campo nº10 refere-se que os restantes elementos do grupo de meninas preferiu distanciar-se dela. Os jogos com regras surgem nos grupos de crianças em idade escolar, sendo que apenas são prazerosos quando essas regras são cumpridas e, assim, os resultados pretendidos inicialmente são obtidos. Contudo, segundo Brazelton e Sparrow (2010), para as crianças desta idade, compreender um jogo e jogá-lo parece não ser suficiente, querem tanto ganhar que, por vezes, a escolha é fazer batota. Esta é uma nova e frágil fase em que as crianças começam a lidar com capacidades como a competitividade, a frustração e a superação de obstáculos. Assim, na subcategoria – Brincar – pode ainda ser mencionada:

- 10 O facto de um dos elementos intervenientes na situação não respeitar as regras do jogo, fez com que os restantes se distanciassem dele, o que, conseqüentemente, poderá ter dificultado o estabelecimento de amizade entre todos. Pelo contrário, entende-se que o cumprimento de regras de brincadeiras e dinâmicas de grupo é uma atitude que poderá permitir estabelecer relações de amizade.

• Ajudar

Brazelton e Sparrow (2010) dizem-nos que, em conjunto, as crianças são capazes de se ajudar mutuamente, de transmitirem confiança umas às outras, de serem solidárias e de cooperarem de igual forma. Acima de tudo, referem que os amigos são aqueles que olham uns pelos outros. Neste sentido, o pedido de ajuda e a reação positiva ao mesmo (uma situação descrita na Nota de Campo nº1), parecem ter sido comportamentos que permitiram estabelecer relações de amizade.

Ainda na Nota de Campo nº4 verifica-se que uma das crianças utilizou a linguagem verbal para ajudar um dos colegas na interação com os outros elementos do grupo de brincadeira. Este é um comportamento que Rubin (1982) identifica como uma das técnicas para estabelecer e gerir as relações e, neste caso, a preocupação em ajudar parece ter sido uma atitude que permitiu estabelecer uma relação de amizade.

- 1 Mesmo com várias pessoas a chamarem a sua atenção, T pareceu não ter dúvidas a quem pedir ajuda e aproximou-se de MR. Aparentemente, o seu comportamento permitiu estabelecer uma relação de amizade.
- Por outro lado, a reação positiva de MR, em resposta à solicitação de T, também foi um comportamento que permitiu estabelecer a relação de amizade. MR ficou contente e aceitou o pedido. Gritar as palavras que T lhe disse, foi um comportamento que expressou felicidade com a relação de amizade e entusiasmo por poder partilhar com o grupo as palavras do colega.
- 4 GB teve um comportamento que mediou a relação de amizade entre AF e os restantes elementos que jogavam futebol. Encorajou-o a continuar no jogo, aconselhando-o a utilizar uma estratégia que valorizasse a sua prestação na dinâmica de grupo.

• Conversar e pedir perdão

Para estabelecer relações de amizade, o diálogo entre duas ou mais crianças é essencial pois é uma forma de comunicar com os outros. Rubin (1982) diz-nos que, para além de terem a oportunidade de partilhar histórias, ideias e gostos, numa conversa conjunta as crianças aprendem também a resolver os seus conflitos.

As situações registadas nas Notas de Campo nº5, nº16, nº17 e nº18 reforçam a importância do diálogo nas relações, demonstrando como, depois de agressões físicas e verbais, uma conversa e o pedido de perdão podem ser comportamentos importantes para estabelecer relações de amizade.

- | | |
|----|---|
| 5 | A ofensa manifestada oralmente por duas crianças (V e TS) foi uma atitude que parece ter dificultado o estabelecimento da relação de amizade entre elas e LO. Contudo, apesar das divergências e das pequenas zangas que qualquer amizade pode “sofrer”, as crianças pediram desculpa. O pedido de perdão poderá ter sido um comportamento que permitiu estabelecer a relação de amizade. |
| 16 | A iniciativa de ir falar com o outro para resolver os conflitos parece ser um comportamento que permite estabelecer uma relação de amizade. |
| 17 | Depois de uma discussão, AF e V conversaram, resolveram os problemas e reataram a sua relação de amizade. Depreende-se, por isto, que conversar pode ser entendido como um comportamento que permite estabelecer uma relação de amizade. |
| 18 | A agressão física e verbal são comportamentos que dificultam estabelecer relações de amizade. Pelo contrário, as reações agradáveis (físicas e verbais) são comportamentos que permitem estabelecer relações de amizade.

Em tempo posterior à agressão física e verbal, D pede desculpas a DC, parecendo que o pedido de desculpas pode ter sido um comportamento que permitiu estabelecer uma relação de amizade entre os dois. |

• **Estar presente**

O conceito de amizade das crianças da terceira infância começa agora a sofrer algumas alterações. De uma ideia mais simplista e egocêntrica, característica dos seus primeiros anos de vida, chegam à empatia e companheirismo (Ricardo & Rossetti, 2011).

As Notas de Campo nº6, nº7 e nº14 apresentam situações em que as crianças estão presentes na vida do outro, manifestando o seu apoio e compreensão perante o estado de espírito do amigo. São utilizadas palavras e gestos carinhosos para confortar o outro e ainda, como resposta, verifica-se o contentamento (um sorriso). Em contrapartida, a situação transcrita na Nota de Campo nº15 apresenta uma desvalorização da presença e da chamada de atenção de uma das crianças para com outra. Estar presente é, aparentemente, um dos *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*.

- | | |
|----|---|
| 6 | Através da sua presença, GB apoiou AF para que este terminasse a tarefa proposta. Desta forma, GB parece ter tido um comportamento que permite estabelecer relações de amizade. |
| 7 | As atitudes de GB – que se sentou ao lado de AF e colocou o braço nas suas costas – e de AF – que sorriu ao ver GB e ao sentir o seu apoio – são formas de estar presente – comportamento que permite estabelecer uma relação de amizade. |
| 14 | GM coloca a sua cabeça no colo de MT, e, como resposta a esta ação, MT reage com recurso a palavra e gestos. MT está presente e apoia a GM, um comportamento que permite estabelecer relações de amizade. |
| 15 | Ao desvalorizar a presença e a chamada de atenção de L, S tem um comportamento que não permite que seja estabelecida uma relação de amizade. Contrariamente, depreende-se que estar presente é um comportamento que permite estabelecer uma relação de amizade. |

- **Expressar os sentimentos pelo outro**

A forma de exprimir as emoções e os sentimentos é algo que varia de pessoa para pessoa e a construção de um diálogo não precisa, necessariamente, apenas da utilização da palavra. O gesto é também um importante elemento e, por vezes, torna-se a forma mais simples e concreta de expressão de sentimentos (Torella, n.d.).

Aliás, João dos Santos (1982) defende que é através das várias formas de linguagem que cada pessoa é capaz de expressar aquilo que verdadeiramente pensa e sente. Seja a partir da linguagem corporal, verbal, gráfica ou plástica, é com base na comunicação que a relação humana pode ser estabelecida.

Na categoria *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade* é ainda possível identificar uma quinta subcategoria – Expressar os sentimentos pelo outro. Na situação registada na Notas de Campo nº3 podemos perceber como a palavra e o sorriso podem servir de meio para transmitir ao outro aquilo que se sente por ele. Esta subcategoria torna-se, por isso, um comportamento pela forma como as crianças se podem aproximar e estabelecer uma relação de amizade.

- | | |
|---|--|
| 3 | <p>Utilizando a linguagem verbal, C fez referência aos sentimentos que tinha por MI. Aparentemente, expressar os seus sentimentos pela outra pessoa foi um comportamento da criança que permitiu estabelecer uma relação de amizade.</p> <p>Do mesmo modo, o sorriso de MI (expresso através da linguagem não verbal), em resposta às palavras de C, parece ter sido também uma forma de comunicar os seus sentimentos por ela – um comportamento que permitiu estabelecer uma relação de amizade.</p> |
|---|--|

3.2. Análise das Entrevistas

Para responder à segunda questão da presente investigação – O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade? – neste subcapítulo faz-se a análise às respostas das crianças a uma das questões colocadas na Entrevista: “O que é um amigo? / O que significa ser/ter um amigo?”.

A partir desta análise e interpretação é perceptível que as respostas das crianças variaram, principalmente, entre brincar, ajudar, gostar, defender, ser companhia, ser simpático. No entanto, surgem também outras respostas como: pedir perdão, ser vizinho, manter uma relação contínua, ser amável, estar sempre juntos.

Para tentar compreender o aspeto que as crianças mais valorizam numa relação de amizade, os dados obtidos em todas as repostas foram hierarquicamente organizados. Para isso, num primeiro momento as informações obtidas a partir das respostas a cada uma das Entrevistas foram registadas na tabela seguinte (o registo completo encontra-se no Anexo III). Num segundo momento, essas informações são expostas indicando-se os elementos mais importantes para uma relação de amizade, proferidos pelos alunos. Nesses parágrafos, apresenta-se o número de vezes que cada elemento foi dito como mais importante, como “segundo” mais importante e como “terceiro” mais importante.

Entrevista nº1 Entrevistado: AF	Ser simpático, Brincar.
Entrevista nº2 Entrevistado: GB	Brincar.
Entrevista nº3 Entrevistado: LK	Brincar, Defender, Ajudar.
Entrevista nº4 Entrevistado: DX	Brincar, Ajudar.
Entrevista nº5 Entrevistado: DC	Brincar, Estar presente, Ajudar.
Entrevista nº6 Entrevistado: MR	Ajudar.

Entrevista nº7 Entrevistado: D	Brincar, Deixar ser quem é, Ser companhia.
Entrevista nº8 Entrevistado: TS	Brincar.
Entrevista nº9 Entrevistado: V	Ajudar, Pedir perdão.
Entrevista nº10 Entrevistado: LO	Ajudar, Brincar, Defender.
Entrevista nº11 Entrevistado: A	Brincar, Ter uma relação contínua, Ser amável.
Entrevista nº12 Entrevistado: C	Ser querido, Ser simpático.
Entrevista nº13 Entrevistado: MM	Brincar, Ser companhia.
Entrevista nº14 Entrevistado: MI	Ajudar.
Entrevista nº15 Entrevistado: J	Ter muitos amigos, Portar-se bem, Ajudar, Relação longa.
Entrevista nº16 Entrevistado: L	Gostar, Brincar.
Entrevista nº17 Entrevistado: LE	Ajudar, Brincar, Gostar.
Entrevista nº18 Entrevistado: MT	Estar sempre juntos, Brincar, Gostar, Ser vizinho, Ajudar.

Na resposta à questão, oito das dezoito crianças a quem foi realizada a Entrevista, responderam que o *brincar* é o aspeto mais importante numa relação de amizade. Outras cinco crianças referiram que o elemento mais importante para essa relação é *ajudar o outro*. Os restantes indivíduos entrevistados deram respostas variadas relativamente ao

aspeto mais importante numa relação de amizade: *ser simpático, ser querido, ter muitos amigos, gostar, estar sempre juntos*.

Cinco das dezoito crianças identificaram o *brincar* como “segundo” elemento mais importante numa relação de amizade. Cada um dos aspetos *defender, estar presente, deixar ser quem é, pedir perdão, relação contínua, ser simpático, ser companhia, portar bem, ajudar* foi mencionado por uma criança, no âmbito do “segundo” elemento mais importante numa relação de amizade.

Ajudar o outro foi referido por três das dezoito crianças, como “terceiro” elemento mais importante numa relação de amizade. Outras duas crianças disseram que para si o “terceiro” elemento mais importante nestas relações é o *gostar*. Cada um dos aspetos *ser companhia, defender, ser amável*, foi identificado por uma criança.

Duas crianças sentiram ainda a necessidade de mencionar um “quarto” aspeto importante nas relações de amizade: *ter uma relação longa, ser vizinho*.

Por último, houve ainda uma criança que referiu que ser amigo é *ajudar*, constituindo este o “quinto” elemento mais importante numa relação de amizade.

De um modo global, pode verificar-se que o grupo de crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico, alvo da investigação, considera que ser amigo é *brincar com o outro* – aspeto referido por doze crianças, oito vezes em primeiro lugar e cinco vezes em segundo lugar. Contudo, a partir da análise e interpretação destes dados, é ainda possível afirmar que cinco das dezoito crianças entrevistadas não referiram *brincar* como elemento importante numa relação de amizade.

De facto, a brincadeira remete para a procura de alguém que é semelhante, com quem se pode partilhar interesses comuns e que se pode ajudar. Na brincadeira, as crianças estão juntas, conversam, riem-se, preocupam-se e defendem-se mutuamente. Vários autores, consultados ao longo da concretização deste Relatório Final, afirmam que as crianças, em idade escolar, associam o conceito de amizade a atividades agradáveis que realizam em conjunto. Para além disso, é a partir desta idade que começam a relacionar a amizade com empatia e com companheirismo, aspetos que foram também mencionados, pelas crianças, nas Entrevistas.

3.3. Discussão de dados

Após a análise e interpretação de todo o material empírico recolhido em tempo de Prática de Ensino Supervisionada, considerou-se pertinente tentar descobrir as ligações que existem entre os comportamentos das crianças e o conceito de amizade por elas proferido. Neste sentido, foi feita uma análise que confrontou as informações obtidas a partir das situações registadas nas Notas de Campo referentes à categoria *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade* e os dados recolhidos nas Entrevistas.

Perante esta *Discussão de Dados* pode afirmar-se que, de uma forma global, os comportamentos das crianças corresponderam ao seu conceito de amizade. Assim, poderá com isto afirmar-se que, provavelmente, as crianças são coerentes no que diz respeito à forma como estabelecem relações de amizade. Aparentemente, os seus atos estão de acordo com a sua consciência.

De seguida é apresentada a análise realizada, sendo que no início de cada uma é referido o número da Nota de Campo e da Entrevista e ainda, entre parêntesis, a identificação do entrevistado.

- Nota de Campo nº1 e Entrevista nº6 (MR)

Na situação apresentada na Nota de Campo nº1, MR aceitou o pedido de ajuda de T. O seu comportamento coaduna-se com a descrição que a mesma criança (MR) fez sobre a amizade, em resposta à última questão da entrevista. Valorizou a *ajuda* como elemento fundamental de uma relação de amizade.

T também foi um interveniente nesta situação, contudo, não é possível averiguar se os seus comportamentos correspondem ao seu conceito de amizade, uma vez que a criança não foi entrevistada por se negar a fazê-lo.

- Nota de Campo nº3 e Entrevista nº12 (C)

Na entrevista, C referiu que o mais importante numa amizade é ser querido e ser simpático, o que condiz com o seu comportamento, descrito na Nota de Campo nº3. Nesse caso, C utilizou a linguagem verbal para expor os seus sentimentos em relação a MI.

- Nota de Campo nº4 e Entrevistas nº1 (AF) e nº2 (GB)

Numa brincadeira de grupo, GB encorajou a participação de AF, encontrando uma estratégia que pudesse valorizar a sua prestação na dinâmica. Este comportamento, descrito na Nota de Campo nº4, corresponde ao que AF identificou na entrevista como um elemento importante numa relação de amizade – ser simpático para com o outro.

- Nota de Campo nº5 e Entrevistas nº 8 (TS), nº9 (V) e nº10 (LO)

Depois das agressões físicas e verbais de V para com LO, descritas na Nota de Campo nº5, V dirigiu-se a LO para pedir desculpa pelas atitudes que tomou. Este tipo de comportamento de V está de acordo com o que referiu na entrevista, sendo que considerou o pedido de perdão um elemento importante nas relações de amizade.

Em contrapartida, TS tomou a mesma atitude que V, depois dos desentendimentos com LO, mas durante a entrevista não referiu o pedido de perdão como um dos elementos importantes para a amizade.

- Nota de Campo nº6 e Entrevistas nº1 (AF) e nº2 (GB)

Na entrevista, AF considerou que ser amigo é ser simpático com os outros. Na situação apresentada na Nota de Campo nº6, AF foi apoiado por GB, quando terminava uma tarefa proposta pela Professora titular de turma. Pela relação entre os dois dados recolhidos, pode-se afirmar que a atitude de GB corresponde ao que o seu amigo AF espera sobre uma relação de amizade.

Para além disso, no momento em que se fez o registo da Nota de Campo nº6, a maioria dos alunos deslocava-se para o recreio. GB não saiu, mas antes esperou por AF para com ele poder brincar. Foi, assim, fiel às palavras que ele próprio proferiu na entrevista: “Sem amigos ninguém brinca.”

- Nota de Campo nº7 e Entrevistas nº1 (AF) e nº2 (GB)

No caso concreto da Nota de Campo nº7, GB teve um comportamento que AF vê como elemento necessário nas relações de amizade: ser simpático com os outros (algo que referiu na entrevista). Perante a postura de AF, GB sentou-se a seu lado e colocou o braço nas suas costas como sinal de simpatia.

- Nota de Campo nº9 e Entrevista nº12 (C)

C considera que ser querido e ser simpático com os outros são os elementos mais importantes nas relações de amizade. Provavelmente, estes elementos serviram de fundamento para a sua reação na situação descrita na Nota de Campo nº 9: C tentou, simpaticamente, encontrar uma alternativa para participar na atividade de grupo; fê-lo sem provocar qualquer tipo de conflito.

- Nota de Campo nº10 e Entrevistas nº13 (MM), nº14 (MI) e nº 16 (L)

MM e L consideram, nas entrevistas, que na amizade os elementos essenciais são: ser simpático e brincar. Esta posição face ao conceito de amizade parece ser coerente com a situação apresentada na Nota de Campo nº10, pois estas duas crianças distanciam-se de outra, quando ela não respeita as regras de uma brincadeira.

S foi um dos intervenientes nesta situação, mas não foi possível comparar o seu comportamento com as suas ideias sobre o conceito de amizade, pois a criança não foi entrevistada por não estar presente nos dias em que as entrevistas foram realizadas.

- Nota de Campo nº12 e Entrevistas nº11 (A) e nº18 (MT)

Na situação apresentada na Nota de Campo nº12, MT questionou um pequeno grupo de colegas se podiam brincar juntos. O pedido foi negado por VE. Num momento seguinte, MT foi convidada por A – um dos elementos do grupo – a entrar na brincadeira.

MT e A foram duas crianças que, durante as entrevistas, revelaram que brincar é um elemento importante nas relações de amizade, o que corresponde aos seus comportamentos, descritos na Nota de Campo nº 12. Para além disso, o comportamento de A para com MT pode ainda corresponder a outro aspeto mencionado, e pelo próprio, na entrevista – ser amigo significa ser amável com os outros.

VE foi também uma das crianças da turma que não foi entrevistada por não ter estado presente nos dias em que as entrevistas foram realizadas, por isso, não foi possível confrontar o seu comportamento com o seu conceito de amizade.

- Nota de Campo nº14 e Entrevista nº18 (MT)

Na entrevista, MT revelou que ajudar é um dos elementos importantes numa amizade. O conceito que tem sobre amizade refletiu-se no seu comportamento, apresentado na Nota de Campo nº14: como sinal de apoio para com o outro, MT acariciou a cabeça de GM, quando este se deitou no seu colo, solicitando a sua proteção.

- Nota de Campo nº15 e Entrevista nº16 (L)

Na situação apresentada na Nota de Campo nº15, L sentiu-se triste quando S desvalorizou a sua presença numa brincadeira e não deu importância à sua chamada de atenção. Este seu comportamento perante a atitude de S pode corresponder ao que afirmou na entrevista sobre o significado de amizade: “são as que gostam de estar comigo e eu gosto de estar com elas”.

- Nota de Campo nº16 e Entrevistas nº5 (DC) e nº 7 (D)

Apesar de se desentenderem D e DC, brincam sempre juntos (tal como acontece na Nota de Campo nº16), o que se coaduna com o que ambos referiram nas entrevistas. Afirmaram que os amigos servem para brincar.

- Nota de Campo nº17 e Entrevistas nº1 (AF) e nº9 (V)

Pela Nota de Campo nº17 depreende-se que, através do diálogo, AF e V encontraram uma forma de resolver os seus conflitos. Este comportamento está de acordo com o que V afirma, na entrevista, sobre o conceito de amizade: ser amigo “significa que sempre que nos zangamos pedimos desculpa”.

A resposta de AF sobre o conceito de amizade não permite criar uma relação com o comportamento registado na Nota de Campo nº17.

- Nota de Campo nº18 e Entrevistas nº5 (DC) e nº 7 (D)

D e DC conversaram e resolveram os seus problemas depois de se terem zangados enquanto brincavam. Depois disso, voltaram à brincadeira. Esta situação, apresentada na Nota de Campo nº18, reflete o que para as duas crianças é mais importante numa relação de amizade: brincar.

Considerações Finais

Mas eu tornei-a minha amiga e, agora, ela é única no mundo.

Antoine de Saint-Exupéry

Considerações Finais

(...) à amizade devo as mais profundas e puras alegrias que experimentei, à amizade devo a força que me permitiu vencer os muitos obstáculos que me obstruíam os caminhos da vida. Se hoje, ao atingir a idade madura, continuo a acreditar no homem e a confiar na humanidade, creio bem que ainda aos meus amigos o devo (Lepp, 1974, p.8).

De facto, tal como Lepp (1974), a humanidade é sensível à amizade.

Os amigos são aqueles que nos apoiam nas nossas necessidades, que nos dão atenção e nos ouvem, que agem a nosso favor e nos defendem perante qualquer adversidade. São aqueles que se preocupam com o nosso bem estar, que nos desejam o melhor para a vida. São aqueles que nos permitem olhar para nós mesmos com outro olhar, que nos respeitam e nos ajudam a compreender as várias experiências de vida. São aqueles que, dia após dia, nos levam a sermos cada vez melhores!

A concretização do presente Relatório Final de Mestrado em Educação Pré-escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico permitiu-me refletir sobre o “verdadeiro” conceito de amizade. Pessoalmente, deu-me a possibilidade de observar e compreender o mundo que me rodeia, de voltar a olhar para uma série de acontecimentos e dar-lhes o merecido valor. Para além de esta ter sido uma investigação no campo da Educação, foi um trabalho que me permitiu descobrir e acreditar naqueles que realmente são importantes na minha vida: as pessoas que fizeram, fazem e, com certeza, continuarão a fazer parte de mim; aqueles que me ajudaram a crescer e a tornar-me na pessoa que hoje sou. Os meus amigos.

A investigação centrou-se em compreender como as crianças vivem e tomam conscientes as suas relações de amizade. Assim, a *Amizade* tornou-se o tema principal desta investigação qualitativa em educação. O processo de definição da temática não foi simples, embora a motivação para o estudo tenha surgido da observação e interação entre o investigador e os sujeitos do próprio estudo – grupo de alunos do 1º ano da EB1 Sá de Miranda (Oeiras).

Perante o grupo de vinte e quatro crianças entre os seis e os sete anos de idade, observadas diariamente em contexto de Prática de Ensino Supervisionada, procurou-se recolher um número significativo de dados que permitissem obter informações relativas ao

tema. Para tal efeito, registaram-se dezoito Notas de Campo e realizaram-se dezoito Entrevistas.

A partir do cruzamento destes dados e das pesquisas e leituras teóricas de diversos autores sobre as relações de amizade, definiu-se a problemática: ***compreender as relações de amizade num grupo de crianças de uma sala do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico.***

Para encontrar respostas para o objetivo geral do estudo, foram ainda elaboradas duas questões, condutoras do processo investigativo:

- De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade?
- O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?

Tendo cada uma destas questões surgido da própria recolha de dados em campo de estágio, pretendeu-se que fossem encontradas respostas a partir da análise e interpretação desses mesmos dados. Assim, para responder à primeira questão foram utilizadas as Notas de Campo e para responder à segunda questão foram usadas as Entrevistas.

De que forma as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico estabelecem relações de amizade?

Para dar resposta a esta pergunta, foi realizada uma primeira análise e reflexão do material empírico. Pretendeu-se com isto encontrar uma forma de criar categorias, pelas quais, posteriormente, as Notas de Campo foram classificadas. Este processo de análise e interpretação de dados é algo que Natércio Afonso (2005) caracteriza como o resultado da interação entre todos os dados, identificando as características comuns e os pontos divergentes uns dos outros.

Assim, a partir desta análise inicial foi possível perceber que as situações descritas nas Notas de Campo poderiam ser classificadas segundo duas categorias:

- *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade;*
- *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade.*

A partir da organização destas informações obtidas no contacto com os sujeitos de estudo é perceptível que, em primeiro lugar, os dados foram distinguidos entre *Fatores* e *Comportamentos das crianças*. Por *Fatores* foram entendidas todas as situações registadas

nas Notas de Campo em que se identificou algo que é “externo”, ao contrário dos *Comportamentos das crianças* que se referem às próprias atitudes das crianças nas variadas experiências diárias transcritas e analisadas.

Num segundo momento, esta análise por categorias tornou-se ainda mais específica sendo que foram encontradas subcategorias para esses *Fatores e Comportamentos das crianças*.

Como *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade* podem ressaltar-se três subcategorias: o género, a partilha de espaço e tempo na sala de aula, e os interesses comuns. A partir da análise do material empírico, o género foi o fator que mais se evidenciou neste estudo. Verificou-se que as crianças estabelecem as suas relações de amizade com elementos do mesmo género pelo facto de encontrarem alguém que tem comportamentos semelhantes aos seus. Para além disso, quando estão em grupo ocupam-se de diferentes tipos de atividades, encontrando os seus interesses e gostos.

Também o facto de partilharem o mesmo espaço e tempo foi identificado como um fator que pode permitir o estabelecimento de relações de amizade, pela oportunidade que as crianças têm de conversarem e de se conhecerem. Os ambientes (espaço e tempo) são vistos como uma forma de promover as interações sociais.

Por último, foi ainda possível verificar que outro dos *Fatores que permitem estabelecer relações de amizade* é a descoberta de interesses comuns. Seja entre elementos do mesmo género ou do oposto, perante a situação transcrita na Notas de Campo as crianças mostraram-se disponíveis para interagir com aqueles que têm gostos idênticos aos seus e partilhar ideias e opiniões relativamente a determinado assunto. Esta situação torna-se uma descoberta de semelhanças, em que as crianças se aproximam e estabelecem uma relação de amizade.

Na categoria os *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*, foram identificadas cinco subcategorias: brincar, ajudar, conversar e pedir perdão, estar presente e expressar os sentimentos pelo outro.

Para as crianças a brincadeira é algo divertido, prazeroso, alegre, uma oportunidade para passar o tempo com aqueles de quem se gosta, por essa razão, é um momento para estar com os amigos. Na análise das Notas de Campo foi possível verificar que as crianças pedem aos outros para brincar, convidam os outros para brincar e ainda encontram estratégias para incluir o outro numa brincadeira que já está a decorrer. Nessas situações

surgiu a preocupação de estabelecer uma relação de amizade com outra criança, sendo o brincar o comportamento que levou a atingir esse objetivo.

Contudo, foi ainda registada uma outra situação onde se compreende como para as crianças é importante o respeito pelas regras de uma brincadeira. Para as crianças desta idade torna-se tão importante ganhar um jogo que, por vezes, são capaz de “esquecer” algumas das regras, mas, em contrapartida, esse tipo de atitudes deixa os outros elementos do grupo desanimados com o amigo. O brincar torna-se, assim, algo que une as crianças, um momento que permite que estabeleçam relações de amizade.

Ajudar o outro pode também ser identificado como um dos *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*. Este poderá ser identificado como uma técnica que permite estabelecer e gerir relações de amizade, ao mesmo tempo que fomenta o espírito de entreajuda, valorização do outro, companheirismo, confiança e segurança. Nos exemplos registados nas Notas de Campo, através do pedido de ajuda de uma das crianças para com outra e da sua reação positiva ao mesmo é perceptível que ajudar é importante para estas duas crianças e que, aparentemente, é um comportamento que permitirá estabelecer uma relação de amizade entre elas.

Ser capaz de construir um diálogo é também um elemento importante numa relação de amizade. Seja para partilhar histórias, ideias, opiniões, gostos, resolver conflitos ou simplesmente para ouvir o outro, a forma como é estabelecida uma conversa entre duas ou mais pessoas é essencial. Por essa razão, perante a análise das Notas de Campo foi possível identificar que conversar e pedir perdão são também *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*.

Utilizar palavras e gestos carinhosos para confortar o outro ou dar como resposta atitudes idênticas, são formas de estar presente – um dos outros *Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade*. Estar presente na vida do outro, manifestando apoio e compreensão perante o estado de espírito do amigo, é um comportamento que permite que a relação de amizade entre duas crianças seja estabelecida e cresça ao longo das suas vidas. Pelo contrário, a desvalorização da presença de uma pessoa (uma situação registada numa das Notas de Campo) é um comportamento que, aparentemente, afasta as pessoas e não permite que relações de amizade sejam estabelecidas.

Expressar os sentimentos pelo outro é a última subcategoria abordada, podendo verificar-se como é também um dos *Comportamentos das crianças que permitem*

estabelecer relações de amizade. A relação humana pode crescer com base na comunicação, seja ela a partir da linguagem corporal, verbal, gráfica ou plástica. Assim, através do exemplo dado numa das Notas de Campo, pode descobrir-se como uma palavra ou um sorriso podem tornar-se o meio para transmitir ao outro aquilo que se sente por ele.

De um modo geral, após a análise e interpretação de cada uma das Notas de Campo e da sua classificação pelas duas categorias e subcategorias correspondentes, pode verificar-se que foram apurados mais *Comportamentos das crianças* do que *Fatores* que parecem permitir estabelecer relações de amizade.

O que é que as crianças do 1º ano do 1º Ciclo do Ensino Básico valorizam numa relação de amizade?

Esta segunda questão orientadora da investigação pode ser respondida com base nas informações recolhidas nas Entrevistas. A partir das ideias transmitidas pelas crianças à pergunta “O que é um amigo? / O que significa ser/ter um amigo?”, foi feita uma análise hierárquica dos elementos identificados como os mais importantes numa relação de amizade.

Como repostas à questão, as ideias das crianças variaram, principalmente, entre brincar, ajudar, gostar, defender, ser companhia, ser simpático. Mas foi ainda referido: pedir perdão, ser vizinho, manter uma relação contínua, ser amável, estar sempre juntos.

Pela organização de todos os dados, foi possível verificar que uma grande maioria das crianças considera que ser amigo é brincar com o outro. Neste sentido, estas crianças valorizam o *brincar* como o elemento mais importante numa relação de amizade.

Durante os momentos de brincadeira, as crianças têm a oportunidade de estarem juntas, de se conhecerem, de aprenderem em conjunto, de partilharem interesses comuns, de se ajudarem e defenderem umas às outras. Esta é uma forma de, a partir do brincar, serem também desenvolvidos todos os outros elementos mencionados pelas crianças durante as Entrevistas como importantes para o estabelecimento das relações de amizade.

Após a apresentação dos resultados e interpretação dos mesmos, considerou-se ainda relevante efetuar uma *Discussão de dados*. Assim, foi realizada uma análise que confronta todas as informações obtidas a partir dos dados recolhidos em campo de estágio. O objetivo foi descobrir a existência de ligações entre os comportamentos das crianças descritos e analisados nas Notas de Campo e o conceito de amizade por elas proferido nas

Entrevistas. Isto é, foi tido em conta o que as crianças valorizaram como elemento ou elementos importantes numa relação de amizade e as suas próprias atitudes em determinadas situações do dia a dia.

De uma forma global, pode afirmar-se que, aparentemente, os atos de cada criança estão de acordo com a sua própria consciência, visto que os comportamentos correspondem ao seu conceito de amizade. Esta discussão final permitiu, assim, relacionar as duas questões orientadoras da investigação, verificando que cada uma das crianças estabelece relações de amizade com os outros a partir daquilo que ela própria acredita.

Por essa razão, cada relação de amizade torna-se especial, “(...) única no mundo” (Saint-Exupéry, 1946, p.72). Esta é uma constante e essencial troca de sentimentos e emoções. Uma oportunidade de as pessoas reconhecerem e serem reconhecidas, de aceitarem e serem aceites, de compreenderem e serem compreendidas, de aprenderem uns com os outros, de serem e terem amigos.

Bibliografia

Bibliografia

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação*. Um guia prático e crítico. Porto: Edições Asa.

Agrupamento Conde de Oeiras (2011). *Projeto Educativo do Agrupamento Conde de Oeiras. Triénio 2011-2014*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência.

Aires, A. L. (1999). Avós, Mães e Netos. “Genealogias” de afetos e sabores. A aprendizagem do gosto alimentar. In Arquivos da Memória (1999). *Educação, jogo e aprendizagem*. Nº6/7, pp-9-18.

Alberoni, F. (1997). *O primeiro amor*. 3ª edição. Lisboa: Bertrand Editora.

Aristóteles (2004). *Ética a Nicómaco*. Lisboa: Quetzal Editores.

Bee, H. (2008). *A criança em desenvolvimento*. Porto Alegre: Artmed.

Bodgan, R. e Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Brazelton, T. B. & Sparrow, J. D. (2010). *A criança dos 3 aos 6 anos. O desenvolvimento emocional e do comportamento*. Lisboa: Editorial Presença.

Cabral, R. (1989). Amizade. In Logos. *Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia. Volume I*. (1989). Lisboa: Editorial Verbo. P.219.

Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed.

Carvalho Branco, M. E. (2002). João dos Santos, a Criança e a Escola. *Revista Movimento da Escola Moderna*. Nº6, 5ª série, pp.5-14.

Carvalho Branco, M. E. (2000). *Vida, Pensamento e Obra de João dos Santos*. Lisboa: Livros Horizonte.

Castilho, C. e Salgueiro, E. (2005). *O segredo do homem é a própria infância. O Centro do Doutor João dos Santos – Casa da Praia: 30 anos depois*. Lisboa: Assírio & Alvim.

Chaplin, J. P. (1981). *Dicionário de Psicologia*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Costa Freitas, M. (1989). Emoção. In *Logos. Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia. Volume II*. (1989). Lisboa: Editorial Verbo. Pp.55-58.

Costa Freitas, M. & Pinto Martins, M. M. (1992). Sentimento. In *Logos. Enciclopédia Luso-Brasileira de Filosofia. Volume. IV*. (1992). Lisboa: Editorial Verbo. Pp.1039-1043.

Damásio, A. (2003). *Ao encontro de Espinosa*. Mem Martins: Publicações Europa-América.

Debray-Ritzen, P. (1979). *Psicologia Moderna. Dicionário de Psicologia da Criança*. Lisboa/São Paulo: Editorial Verbo.

Descartes, R. (1987). *As paixões da alma*. São Paulo: Abril Cultural.

Fontana, D. (1998). *Psicologia para Professores*. São Paulo: Edições Loyola.

Gama, A. (2011). *Obras Completas de Sebastião da Gama. Volume I. Diário*. Lisboa: Editorial Presença.

Giddens, A. (2010). *Sociologia*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gruen, A. (1996). *A traição do eu. O medo da autonomia do homem e da mulher*. Assírio & Alvim.

Hohmann, M. (1991). A Socialização na Abordagem High/Scope in Brickman, N. A. & Taylor, L. S. (1991). *Aprendizagem Activa*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kristiansson, L. (1981). *Um amigo*. Editorial Presença.

Lepp, I. (1974). *Caminhos da amizade*. Porto: Livr. Apostoloado da Imprensa.

Maisonneuve, J. (1974). *Os Sentimentos*. Lisboa: Edições 70.

Muller-Lissner, A. (2001). *A inteligência emocional na criança*. Cascais: Editora Pergaminho.

Neto, L. M. e Marujo, H. A. (2001). *Optimismo e Inteligência Emocional. Guia para Educadores e Líderes*. Lisboa: Editorial Presença.

Papalia, D. E.; Olds, S. W. e Feldman, R. D. (2009). *O mundo da criança. Da infância à adolescência. 11ª edição*. Brasil: Editora McGRAW-HILL.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1982). *A psicologia da criança*. São Paulo: Difel.

Pieron, H. (1977). *Dicionário de Psicologia*. Porto Alegre: Editora Globo.

Post, J. e Hohmann, M. (2007). *Educação de bebés em infantários. Cuidados e primeiras aprendizagens. 3ª edição*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Quivy, R. e Campenhoudt, L. (1995). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.

Rogers, C. R. (1985). *Tornar-se pessoa. 7ª edição*. Lisboa: Moraes Editores.

Rosenfield, D. L. (1996). *Descartes e as peripécias da razão*. São Paulo: Editora Iluminuras.

Rubin, Z. (1982). *As amizades das crianças*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Saint-Exupéry, A. (1946). *O principezinho*. 14ª edição. Rio de Janeiro: Editora Caravela, Lda.

Santos, J. (1991). *Ensaio sobre Educação – I. A criança quem é?* Lisboa: Livros Horizonte.

Santos, J. (1991). *Ensaio sobre Educação – II. O falar das letras*. Lisboa: Livros Horizonte.

Santos, J. M. (2001). *A amizade nas crianças*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Educadores de Infância Maria Ulrich, Lisboa.

Sousa, A. B. (2009). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.

Tortella, J. C. B. (n.d.). Concepções de amizade em crianças. In Sisto, F. F. (1999). *O cognitivo, o social e o afetivo no cotidiano escolar*. São Paulo: Papirus Editora.

Webgrafia

Baranita, I. M. C. (). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Almeida Garrett, Portugal. [em linha] Acedido em 20 agosto, 2014, de <http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/3254/Dissertacao.pdf?sequence=1>

Barbosa, M. F. (1998). A noção de ser no mundo em Heidegger e sua aplicação na psicopatologia. *Psicologia: Ciência e Profissão*. Vol.9, nº3 [em linha] Acedido em 30 agosto, 2014, de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931998000300002

Cordeiro de Oliveira, J. (2009). *Um estudo sobre o coordenador pedagógico: sua identidade, seu trabalho e formação continuada no cotidiano escolar*. Dissertação de Mestrado. Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Brasil. [em linha] Acedido em 3 março, 2014, de http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/14328/14328_6.PDF

Freire, P. (n.d.). Paulo Freire. [em linha] *O pensador*. Acedido em 3 março, 2014, de http://pensador.uol.com.br/autor/paulo_freire/

Freire, L. (2010). Alexitimia: Dificuldade de Expressão ou Ausência de Sentimento? Uma Análise Teórica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol.26, nº1, pp.15-24. [em linha] Acedido em 21 maio, 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/ptp/v26n1/a03v26n1>

Garcia, A. e Coimbra da Costa Pereira, P. (2008). A Amizade na infância: um estudo empírico. *Revista de Psicologia da Vetor Editora*. V.9, nº1, pp.25-34. [em linha] Acedido em 10 maio, 2014, de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psic/v9n1/v9n1a04.pdf>

Gonçalves da Mota, N. (2013). A relação entre pares, no ensino básico, com alunos de necessidades educativas especiais integrados na turma. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educadores João de Deus, Lisboa. [em linha] Acedido em julho 06, 2014, em <http://comum.rcaap.pt/bitstream/123456789/4085/1/NataliaMota.pdf>

Keller, H. (n.d.). Helen Keller's Legacy [em linha] *Helen Keller International*. Acedido em 12 maio, 2014, de <http://www.hki.org/about-helen-keller/helen-kellers-legacy/>

Lisboa, C. S. M. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção*. Dissertação de Doutoramento. Curso de Psicologia do Desenvolvimento. Universidade Federal do Rio Grande do Sul [em linha] Acedido em maio 08, 2014, em <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/6875/000536824.pdf?sequence=1>

Mestre, M. B. G. (2005). *As Amizades das Crianças*. Dissertação de Mestrado. Curso de Estudos Superiores Especialização em Sistemas Europeus de Educação de Infância. Universidade do Algarve, Portugal. [em linha] Acedido em abril 28, 2014, em <http://www.saber.ac.mz/bitstream/10857/3092/1/EDUP-014-041.pdf>

Müller, F. (2008). Socialização na escola: transições, aprendizagens e amizade na visão das crianças. *Educar, Curitiba*. N°32, p.123-141. [em linha] Acedido em agosto 23, 2014, de <http://www.scielo.br/pdf/er/n32/n32a10>

Rabello, E. T. e Passos, J. S. (n.d.). Vygotsky e o desenvolvimento humano. [em linha] Acedido em 21 abril, 2014, de <http://www.josesilveira.com/artigos/vygotsky.pdf>

Ricardo, L. S. e Rossetti, C. B. (2011). O conceito de amizade na infância: uma investigação utilizando o método clínico. *Construção Psicopedagógica*. V.9, nº19, São Paulo. [em linha] Acedido em 10 maio, 2014, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1415-69542011000200007&script=sci_arttext

Teixeira de Melo, A. I. M. (2005). *Emoções no período escolar: estratégias parentais face à expressão emocional e sintomas de internalização e externalização da criança*. Dissertação de Mestrado. Universidade do Minho, Portugal. [em linha] Acedido em 27 abril, 2014, em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/4926/1/TESE%2520MESTRADO%2520ANA%2520MELO.pdf>

Anexos

Anexo I – Notas de Campo

Nota de Campo

Número: 1

Data: 03 de dezembro de 2013.

Hora: 10h00m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora e duas crianças (T e MR).

Género: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: A Professora cooperante ajudava os alunos a legendar os desenhos que tiveram feito, referentes a gostos próprios. O T é uma criança com mudismo seletivo, só fala com algumas pessoas que ela escolhe.

Descrição	Inferência
<p>A Professora aproxima-se do T.</p> <p>Professora: “O que desenhaste T? Podes-me contar para eu escrever?”</p> <p>O T olha para baixo e fica em silêncio.</p> <p>Professora: “Vá lá T! Eu gostava muito de saber o que fizeste!”</p> <p>O T permanece em silêncio.</p> <p>Professora: “Queres contar a alguém e essa pessoa depois diz-me a mim?”</p> <p>O T faz um pequeno sorriso e acena com a cabeça para dizer que sim.</p>	<p>Esta é uma reação habitual do T.</p>

<p>Professora: “Então vai ter com essa pessoa.”</p> <p>O T fica um tempo parado no seu lugar a olhar para baixo, ao mesmo tempo que observa os colegas em volta. Fica uns momentos a olhar para o MR, mas o V e o LO perguntam ao T se lhes quer dizer o que desenhou. Uns segundos depois, o T acena com a cabeça para dizer que não e, lentamente, levanta-se do seu lugar e dirige-se até ao outro lado da sala – o lugar do MR.</p> <p>MR: “Queres-me contar a mim T?” – pergunta ele de olhos bem abertos e com um pequeno sorriso nos lábios.</p> <p>Com um pequeno sorriso e a olhar para o chão, o T acena com a cabeça para dizer que sim e aproxima-se do ouvido do MR.</p> <p>MR: “Já sei! O T gosta de comer peixe com batatas e de jogar à bola.” – gritou ele.</p> <p>Professora: “Obrigada pela ajuda M! T, posso escrever na tua folha?”</p>	<p>Aparentemente T nunca teve dúvidas sobre quem será a sua escolha. Contudo, por os outros chamarem a sua atenção, o T parece ficar nervoso com a situação. Apesar disso, a sua decisão mantém-se e, envergonhado, aproxima-se do colega escolhido (MR). Com este pedido, T parece ter um comportamento que facilitará o início de uma relação de amizade.</p> <p>MR parece ter ficado surpreso com a escolha de T, pois, pela primeira vez, foi nomeado por ele como seu interlocutor. Apesar da surpresa, MR ficou contente e aceitou o pedido de T.</p> <p>Esta foi uma forma de expressar a sua felicidade e de mostrar o seu entusiasmo por partilhar com o grupo as preferências do T. A resposta de MR ao pedido de T poderá ser entendida como um comportamento que facilita o início de uma relação de amizade.</p>
--	---

O T olha para a Professora e, com um sorriso, acena com a cabeça para dizer que sim.	
Categoria: Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Ajudar.	

Nota de Campo

Número: 2

Data: 06 de dezembro de 2013.

Hora: 14h00m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora estagiária e quatro crianças (VE, J, LO, TS).

Gênero: Feminino (VE, J) e Masculino (LO, TS). **Idades:** 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Toca a campainha para entrar de novo na sala de aula, depois do grande intervalo do almoço.

Descrição	Inferência
<p>Entram duas crianças na sala (LO e TS), a sorrir e a conversar.</p> <p>Vão ter com a Professora estagiária.</p> <p>LO: “Olha o que nós trouxemos da rua!”</p> <p>Pousam na mesa todos os objetos que têm nas mãos: folhas grande e pequenas, paus compridos e curtos, pedras leves, pequenas flores e pedaços de casca de pinheiro.</p> <p>Professora estagiária: “O que é isto tudo? Onde é que apanharam?”</p> <p>TS: “Lá fora. No chão da escola. Nós queremos fazer experiências. Queremos saber mais sobre a natureza!”</p> <p>Entretanto, as crianças continuam a entrar na sala e outras aproximam-se também da mesa.</p> <p>VE: “O que é isto?”</p>	<p>Elementos da natureza que são do interesse de todas as crianças intervenientes nesta situação.</p>

<p>LO: “São coisas da natureza! Nós apanhámos lá fora no chão.”</p> <p>VE: “Natureza? O que é isso, natureza?”</p> <p>TS: “É ar! Olha sabes o que é uma aranha?”</p> <p>VE: “Ah já sei! Árvores, flores...”</p> <p>LO: “As aranhas, as abelhas, todos os animais.”</p> <p>VE: “A relva.”</p> <p>J: “As borboletas.”</p> <p>LO: “Vamos fazer experiências com estas coisas. Também querem?”</p> <p>Meninas: “Sim!”</p> <p>Vão as quatro crianças para uma das mesas no fundo da sala.</p>	<p>O interesse comum pelos elementos da natureza recolhidos no exterior, aproximou as quatro crianças intervenientes nesta situação, apesar destes serem de géneros diferentes. Desta forma, o interesse comum juntou as crianças podendo assim ser o responsável pelo início de uma relação de amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Fatores que permitem estabelecer relações de amizade – Interesses Comuns.</p>	

Nota de Campo

Número: 3

Data: 11 de dezembro de 2013.

Hora: 11h00m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora estagiária e duas crianças (MI e C).

Gênero: Feminino.

Idades: 7 anos.

Outros indicadores de contexto: As crianças chegam do recreio.

Descrição	Inferência
<p>A MI dirige-se à Professora estagiária e, a falando num tom de voz baixo e a olhar para o chão, diz: “A C e a L não me deixaram brincar com elas no intervalo.”</p> <p>Professora estagiária: “Mas o que é que se passou?”</p> <p>MI: “Não sei... Estavam sempre a fugir de mim. Quando ia ter com elas começavam a correr.”</p> <p>Entretanto, a Professora titular de turma pediu que todas as crianças se sentassem para começar a aula, por isso, a Professora estagiária respondeu, dando-lhe uma festa na cara: “No próximo intervalo falamos”.</p> <p>A MI olhou para a Professora estagiária, acenou com a cabeça dizendo que sim e sentou-se no seu lugar.</p>	

<p>A aula prosseguiu. A Professora fez uma revisão de leitura com as crianças a partir da Cartilha Maternal. Estavam a ler algumas palavras que pertencem à lição da letra F, até que a C lê a palavra <i>fiel</i>. A Professora pede, então, para que a C diga uma frase com essa palavra.</p> <p>C: “A MI é uma amiga fiel!”</p> <p>Olham uma para a outra e sorriem.</p>	<p>Esta foi uma forma da C demonstrar aquilo que sentia pela MI. Apesar do que se tinha passado anteriormente durante o intervalo, a C teve um comportamento que facilitou a conservação da amizade entre as duas. Do mesmo modo, o sorriso de MI, em resposta ao que a C disse, foi também um comportamento que reforçou a validade dessa relação de amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Expressar os sentimentos pelos outros.</p>	

Nota de Campo

Número:

4

Data: 10 de janeiro de 2014.

Hora: 17h10m.

Local: Recreio.

Intervenientes: Professora estagiária e três crianças (AF, GB e TS).

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Um grupo de meninos estava a jogar futebol.

Descrição	Inferência
<p>O AF está com a bola e remata. O TS grita: “Não era para aí! Para o outro lado! Tu não podes jogar mais!”</p> <p>O AF afasta-se e, a chorar, vai ter com a Professora estagiária.</p> <p>AF: “Eles não me deixam jogar!”</p> <p>Professora estagiária: “Porquê? Afinal qual é a tua equipa?”</p> <p>Neste instante, chega o GB. Agarra no braço do AF e diz-lhe: “Anda! Quando tiveres a bola passa para mim!”</p> <p>AF: “Mas eles não me deixam jogar...”</p> <p>GB: “Passas a bola para mim!”</p> <p>O GB correu para voltar ao jogo e o AF foi atrás dele.</p>	<p>O AF procurou o apoio de um dos adultos de referência.</p> <p>GB teve um comportamento que mediou o início de uma amizade entre o AF e os restantes elementos que jogavam futebol. Paralelamente, o mesmo comportamento de GB facilitou a conservação (e o reforço) da relação de amizade dele próprio com o AF.</p>

Categoria:

Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Brincar.

Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Ajudar.

Nota de Campo

Número: 5

Data: 14 de janeiro de 2014.

Hora: 15h10m.

Local: Espaço exterior (recreio).

Intervenientes: Professora, Professora estagiária e três crianças (LO, V e TS).

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos (LO, TS) e 7 anos (V).

Outros indicadores de contexto: As crianças brincavam no recreio.

Descrição	Inferência
<p>A Professora estagiária passava pelo recreio, quando o LO vem a correr na sua direção e agarra-se à sua cintura.</p> <p>Professora estagiária: “O que se passa, LO?”</p> <p>LO: “O V e o TS querem-me bater.”</p> <p>Professora estagiária: “Bater? Mas porquê?”</p> <p>LO: “Porque sim!”</p> <p>Professora estagiária: “Porque sim não pode ser uma resposta. Aconteceu alguma coisa de certeza.”</p> <p>O V e o TS aproximam-se.</p> <p>Apontam o dedo ao LO e riem-se alto.</p> <p>Professora estagiária: “Meninos, o que é que se passa? O LO está a dizer que vocês lhe querem bater.”</p>	<p>A agressão física é um comportamento que aparentemente dificulta a conservação da amizade. Por oposição, a delicadeza dos gestos e dos comportamentos físicos face ao outro poderão facilitar a conservação da amizade.</p>

<p>V: “Não queremos nada!” – e continua a rir-se.</p> <p>LO: “Querem sim!” – diz a gritar olhando para os colegas e ainda agarrado à adulta.</p> <p>Professora estagiária: “Não me parece que o LO seja um saco de boxe. E se estão com algum problema devem resolvê-lo a falar e não a bater porque assim fica tudo na mesma. Querem dizer alguma coisa ao LO?” – os dois meninos abanam a cabeça para dizer que não. “E tu, LO, queres dizer alguma coisa?”</p> <p>LO: “Não!” – diz num tom de voz mais baixo.</p> <p>Professora estagiária: “Não fiquem zangados uns com os outros. Aproveitem o intervalo para brincar. Vão lá!”</p> <p>O V e o TS afastam-se a correr, enquanto o LO espera que os dois meninos estejam longe.</p> <p>Passado um tempo aparece de novo o LO, mas desta vez a chorar.</p> <p>Professora estagiária: “LO? Então?”</p> <p>LO: “Eles chamaram-me de bebé.”</p> <p>Professora estagiária: “Porquê?”</p> <p>LO: “Porque estava com medo deles. E eu não sou nenhum bebé!”</p> <p>Entretanto aparece a Professora, o V e o TS.</p>	<p>A linguagem verbal poderá também ser um comportamento que facilita ou dificulta a conservação da amizade. Neste caso concreto, a ofensa manifestada oralmente foi um comportamento que dificultou a conservação da amizade.</p>
---	--

<p>Professora: “O que é que se passou meninos? É que nem parecem vocês... Não acredito que três amigos estão zangados desta maneira. V e TS, o LO é algum bebé? Tem chucha? Imaginem o que é terem os vossos amigos atrás de vocês para vos bater, em vez de quererem brincar. Têm alguma coisa a dizer ao LO?”</p> <p>V: “Desculpa!”</p> <p>TS: “Desculpa!”</p> <p>V: “Era só uma brincadeira.” – diz enquanto olha para o chão.</p> <p>LO: “Pois mas eu não gostei nada!”</p> <p>V: “Desculpa!” – diz num tom de voz mais baixo e ainda a olhar para o chão.</p> <p>O V vira costas, afasta-se e senta-se no muro.</p> <p>O LO segue-o, senta-se a seu lado e coloca o braço nas suas costas.</p>	<p>Apesar das divergências e das pequenas zangas que qualquer amizade pode “sofrer”, as crianças tiveram comportamentos para se redimirem dos males, facilitando a conservação da relação de amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Conversar e Pedir perdão.</p>	

Nota de Campo

Número: 6

Data: 21 de janeiro de 2014.

Hora: 10h30m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Duas crianças (AF e GB).

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: As crianças encontravam-se a realizar uma tarefa proposta pela Professora titular de turma, cujo objetivo era ler e escrever no caderno um conjunto de frases que estavam no quadro. A Professora pediu que todas as crianças finalizassem este trabalho antes do intervalo para depois avançarem com outra atividade, sendo que só poderia sair da sala quem tivesse terminado.

Descrição	Inferência
<p>Ouve-se o toque de saída para o intervalo. Com um sorriso na cara, as crianças levantam-se, seguram no seu lanche, vão ter com os pares ou grupo e saem da sala.</p> <p>Enquanto isso, algumas crianças permanecem ainda sentadas nos lugares a terminar a tarefa. Observam as reações dos colegas que estão a sair da sala.</p> <p>Ao ouvir o toque, uma das crianças, o AF, dá pequenos saltos na sua cadeira, olha para o quadro e tenta escrever no seu caderno, dizendo para si mesmo: “Rápido! Rápido! Rápido!”.</p>	

<p>Entretanto, o GB vai ter com o AF, coloca a sua mão no ombro dele e pergunta: “Já acabaste?”.</p> <p>O AF agarra na mão do GB e diz: “Não! GB, ajuda-me!”.</p> <p>O GB senta-se na cadeira ao lado do AF.</p> <p>GB: “Faz agora a frase três. Já estás quase a acabar!”.</p> <p>Ali ficou sentado o GB até o AF terminar a tarefa.</p> <p>AF: “Acabei!” – gritou.</p> <p>O AF abraçou o GB, sendo que este último segurou na mão do primeiro e saíram a correr porta fora.</p>	<p>O GB vai ter com o AF para irem juntos para o recreio. Percebendo que este não tinha terminado a tarefa, ficou a seu lado dando-lhe o seu apoio, através de palavras motivadoras e da sua presença. Desta forma, GB parece ter tido um comportamento que facilita a conservação da amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Estar presente.</p>	

Nota de Campo

Número:

7

Data: 7 de fevereiro de 2014.

Hora: 8h50m.

Local: Recreio da escola.

Intervenientes: Professora estagiária e duas crianças (AF e GB).

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Ao chegar à Instituição, a Professora estagiária encontra uma das crianças (AF) sozinha, sentada no chão e com uma expressão mais apagada (sem sorrir e com os olhos postos no chão).

Descrição	Inferência
<p>Professora estagiária: “Bom dia AF! Que cara é essa? Porque é que estás aqui sentado sozinho?”</p> <p>AF: “Porque hoje não posso brincar!”</p> <p>Professora estagiária: “Não podes brincar? O que se passa?”</p> <p>AF: “Estou mal disposto! Dói-me a barriga.”</p> <p>Neste instante, chega o GB e a Professora estagiária afasta-se.</p> <p>O GB senta-se ao lado do AF, coloca o braço nas suas costas e pergunta-lhe:</p> <p>GB: “O que foi AF?”</p> <p>AF: “Hoje não posso ir brincar porque estou mal disposto!”</p>	<p>Com esta reação, GB tem um comportamento que facilita a conservação da relação de amizade entre os dois. Ao ver o GB e ao sentir o seu apoio, notou-se um pequeno sorriso na expressão facial do AF, o que também poderá ser considerado</p>

<p>GB: “Então eu fico aqui contigo!”</p> <p>Conversam durante uns minutos e, de seguida, levantam-se e andam pelo recreio a conversar.</p>	<p>como um comportamento que facilita a conservação da relação de amizade entre os dois.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Estar presente.</p>	

Nota de Campo

Número: 8

Data: 7 de fevereiro de 2014.

Hora: 16h50m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora cooperante e pequeno grupo de crianças.

Gênero: Três crianças do sexo feminino e uma do sexo masculino.

Idades: Duas meninas de 6 anos (L e MM) e uma menina e um menino de 7 anos (S e V, respetivamente).

Outros indicadores de contexto: As crianças chegam do recreio.

Descrição	Inferência
<p>As três meninas dirigem-se à Professora.</p> <p>L: “Professora! Podemos fazer agora uma dança para todos?”.</p> <p>MM: “Inventámos uma dança agora no intervalo e gostávamos de mostrar a todos. Pode ser?”.</p> <p>S: “Vá lá Professora!!”.</p> <p>A Professora riu-se e respondeu: “Claro meninas! Deixem só os vossos colegas entrarem. Vão para os vossos lugares que eu já vos chamo.”</p> <p>L: “Boa!!” – diz aos saltinhos.</p> <p>As meninas afastam-se, rindo-se e abraçando-se umas às outras.</p>	

<p>Enquanto isso, um menino, o V, passa pelo Professora e comenta: “O que?! Aposto que vão cantar uma música da <i>Violetta</i>! Não!”</p> <p>Professora: “Não, porquê V?”.</p> <p>V: “Não gosto! Isso são coisas de meninas! Os rapazes não gostam dessas músicas!”</p>	<p>O V fez este comentário com um espírito depreciativo. Tentou mostrar que era algo que não gosta e que não faz parte dos seus interesses, tal como dos outros meninos. Com este comentário, V focou um fator – género – que poderá facilitar (ou dificultar) o início e a conservação da amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Fatores que permitem estabelecer relações de amizade – Género.</p>	

Nota de Campo

Número: 9

Data: 7 de fevereiro de 2014.

Hora: 16h55m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora estagiária e C.

Gênero: Feminino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: No seguimento da Nota de Campo nº8 – onde um grupo de meninas pede para apresentar uma dança criada por elas –, a C vai ter com a Professora estagiária.

Descrição	Inferência
<p>C: “Eu também quero dançar com elas.” – diz ela utilizando um tom de voz baixo e a olhar para o chão.</p> <p>Professora estagiária: “Vai ter com elas! Fala e pede para entras na dança.”</p> <p>C: “Oh.. não.” – continua com a mesma expressão.</p> <p>Professora estagiária: “Não porquê?”</p> <p>C: “Porque elas nunca vão deixar.”</p> <p>Professora estagiária: “Como é que sabes se ainda não foste falar com elas.”</p> <p>C: “Porque nunca deixam.”</p> <p>Professora estagiária: “Tenta! Só assim é que ficas a saber.”</p> <p>C: “Não quero!”</p>	

<p>A C ficou um tempo em silêncio.</p> <p>C: “Já sei! Se calhar posso apresentar a dança. Vou lá perguntar!”</p> <p>Com um sorriso, vai a correr até ao grupo de meninas.</p> <p>Foi a apresentadora do espetáculo de dança.</p>	<p>Ao ouvir e acatar o conselho da Professora estagiária, a C teve um comportamento que parece ter facilitado o início de uma relação de amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Brincar.</p>	

Nota de Campo

Número: 10

Data: 10 de fevereiro de 2014.

Hora: 14h00m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora estagiária e crianças – S, L, MM e MI.

Gênero: Feminino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: É hora de voltar para a sala depois do intervalo do almoço.

Descrição	Inferência
<p>A S vem a correr e abraça-se à cintura da Professora estagiária.</p> <p>Professora estagiária: “O que se passa?”</p> <p>S: “A L, MM e MI estão chateadas comigo.”</p> <p>Professora estagiária: “Chateadas? Então mas o que é que aconteceu?”</p> <p>S: “Estávamos a brincar e elas chatearam-se comigo...”</p> <p>Neste momento, aparecem as três meninas.</p> <p>MM: “Não queremos brincar mais com a S. É uma batoteira!”</p> <p>S: “Não sou nada!”</p> <p>MI: “És sim!”</p> <p>Professora estagiária: “Mas afinal o que é que aconteceu?”</p>	

<p>L: “Nós estávamos a brincar ao <i>homem da ponte</i> e a S sabe muito bem que não pode passar para o chão vermelho porque isso é batota.”</p> <p>MM: “Sim ela passava sempre para o chão vermelho e apanha-nos e isso assim não vale.”</p> <p>S: “Mas eu não sabia essa regra!”</p> <p>MM: “Sabias sim! Sempre que jogamos tu fazes o mesmo e já te explicámos as regras muitas vezes. Tu é que não ligas. Assim não dá para brincar!”</p> <p>L: “Assim o jogo não tem graça.”</p> <p>As três meninas entram na sala, enquanto a S continua agarrada à cintura da Professora estagiária.</p> <p>Professora estagiária: “É verdade S? Porque é que não segues as regras deste jogo?”</p> <p>A S não responde e entra na sala com a Professora estagiária.</p>	<p>O fato de um dos elementos intervenientes na situação não respeitar as regras do jogo, faz com que haja um distanciamento, o que, consequentemente, dificulta a conservação da amizade. Por contrário, entende-se que o cumprimento de regras de brincadeiras e dinâmicas de grupo, é um comportamento que facilita a conservação da amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Brincar.</p>	

Nota de Campo

Número: 11

Data: 11 de fevereiro de 2014.

Hora: 14h20m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora e turma.

Gênero: Feminino e Masculino.

Idades: 6 e 7 anos.

Outros indicadores de contexto: Em grande grupo, conversavam sobre os meses do ano. Ouviram uma canção sobre este tema e descobriram o número de dias de cada um dos meses a partir do punho.

Descrição	Inferência
<p>Professora: “Já descobrimos o número de dias de cada um dos meses do ano. Mas e se agora eu não perguntar todos de seguida, como nos diz a música. Quantos dias tem o mês de fevereiro?”</p> <p>Turma: “28 ou 29 dias.”</p> <p>Professora: “TS, quando é que o mês de fevereiro tem 29 dias?”</p> <p>TS: “De quatro em quatro anos.”</p> <p>Professora: “E quantos dias tem o mês de agosto?”</p> <p>V: “30.”</p> <p>TS: “Não é nada! Tem 31 dias.”</p> <p>MM: “Não!”</p>	

<p>Professora: “Bem... já vi que não estão todos de acordo. Vamos então fazer de outra maneira. Quem acha que o mês de agosto tem 30 dias coloca o dedo no ar.”</p> <p>O V levanta o dedo e outras crianças de ambos os géneros também. Mas, enquanto a Professora está a contar o número de pessoas com o dedo no ar, as crianças olham umas para as outras para ver quem tem o dedo no ar.</p> <p>Apenas duas meninas (MM e J) tinham o dedo no ar.</p> <p>Já os meninos, como é o caso do TS, olharam em volta e colocaram o dedo no ar.</p> <p>Professora: “Então TS, não disseste que o mês de agosto tem 31 dias?”</p> <p>TS: “Afinal pensei melhor e tem 30 dias.”</p> <p>Professora: “Então catorze votos para o 30 dias. E agora 31 dias?”</p> <p>As meninas colocam os dedos no ar e olham umas para as outras sorridentes.</p> <p>Professora: “Dez votos.”</p> <p>Professora: “Vamos então contar o número de dias de cada um dos meses com o nosso punho. Janeiro fica em cima por isso tem quantos dias?”</p> <p>Turma: “31 dias.”</p>	<p>Aparentemente, pelo facto de serem as únicas meninas com o dedo no ar, decidiram baixar os braços.</p> <p>Provavelmente, esta reação dos meninos aconteceu por quererem ter um comportamento semelhante ao dos restantes elementos da turma do mesmo género, apesar de não partilharem da mesma opinião que eles.</p> <p>Estas reações dos alunos são sinal da importância do fator género na conservação de relações de amizade.</p>
--	--

<p>Professora: “Fevereiro?”</p> <p>Turma: “28 ou 29 dias.”</p> <p>J: “É diferente de todos os outros.”</p> <p>Professora: “Março?”</p> <p>Turma: “31 dias.”</p> <p>Professora: “Abril fica em baixo. Tem quantos dias?”</p> <p>Turma: “30 dias.”</p> <p>Professora: “Maio?”</p> <p>Turma: “31 dias.”</p> <p>Professora: “Junho?”</p> <p>Turma: “30 dias.”</p> <p>Professora: “Julho?”</p> <p>Turma: “31 dias.”</p> <p>Professora: “E agosto?”</p> <p>Turma: “28 ou 29 dias.”</p> <p>Professora: “31 dias.”</p> <p>Turma: “Porque também fica em cima.”</p> <p>Meninas: “Ganhámos!” – gritam.</p>	
<p>Categoria:</p> <p>Fatores que permitem estabelecer relações de amizade – Género.</p>	

Nota de Campo

Número: 12

Data: 14 de fevereiro de 2014.

Hora: 10h30m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: VE, MT, LE e A.

Gênero: Feminino (VE, MT e LE) e Masculino (A). **Idades:** 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Acabou de tocar para o intervalo da manhã. As crianças encontram-se com os seus pares ou grupos e saem da sala.

Descrição	Inferência
<p>A MT dirige-se à VE e pergunta:</p> <p>MT: “Posso brincar contigo?”</p> <p>VE: “Não! Eu vou brincar com a LE e o A.”</p> <p>MT: “Mas eu não posso brincar com vocês?” – diz num tom de voz mais baixo.</p> <p>VE: “Já disse que não! Nós queremos brincar só os três!” – fala numa voz mais alto.</p> <p>A VE vai ter com a LE e o A, deixando para trás a MT.</p> <p>A MT sai da sala de aula em direção ao espaço exterior.</p> <p>Já no recreio, enquanto os três amigos estão a brincar, a MT está a lanchar sentada num canto.</p>	<p>Ao questionar se poderia brincar com os outros, MT tem um comportamento que facilita o início de uma relação de amizade.</p> <p>Ao criar um grupo que não inclui a MT, VE dificulta o início de uma relação de amizade com a colega. Assim, em contrapartida, a inclusão é um comportamento que facilita o início de uma relação de amizade.</p>

<p>Um tempo depois, o A vai ter com a MT.</p> <p>A: “Anda brincar!” – puxando-a por um braço. – Estamos a brincar à <i>Violetta</i>. Eu sou o <i>Leo</i>, a LE é a <i>Violetta</i> e a VE é a <i>Camila</i>. Tu és a <i>Francisca</i>, ok?!”</p> <p>A MT sorri.</p>	<p>Ao convidar MT para brincar, A tem um comportamento que facilita o início de uma relação de amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Brincar.</p>	

Nota de Campo

Número: 13

Data: 17 de fevereiro de 2014.

Hora: 10h35m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora estagiária, MT e GM.

Gênero: Feminino (MT) e masculino (GM). **Idades:** 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Durante a manhã, a Professora organizou as crianças noutros lugares da sala de aula.

Descrição	Inferência
<p>A MT vai ter com a Professora estagiária e confessa-lhe:</p> <p>MT: “Esta semana vou andar um bocadinho triste.”</p> <p>Professora estagiária: “Triste? Porquê?”</p> <p>MT: “Porque eu e o GM já não estamos juntos na mesma mesa.”</p> <p>Professora estagiária: “Pois é verdade, e tens toda a razão para estares triste. Mas mesmo não estando juntos na sala, podem brincar nos intervalos.”</p> <p>MT: “Isso já não podemos.”</p> <p>Professora estagiária: “Não podem?”</p> <p>MT: “Não! Nós brincamos a coisas diferentes. Ele gosta de correr.”</p>	<p>Por este comentário de MT, depreende-se que a aluna considera que ficar sentado lado a lado na sala de aula é um factor que facilita a conservação de uma relação de amizade.</p>

<p>Professora estagiária: “Mesmo que não seja sempre, podem brincar juntos às vezes.”</p> <p>MT: “Não!”</p>	<p>A sua opinião poderá estar fundamentada pelo facto de a amizade a que se refere ter-se-à iniciado pelo mesmo factor – ficar sentado lado a lado na sala de aula.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Fatores que permitem estabelecer relações de amizade – Partilha de espaço e tempo na sala de aula.</p>	

Nota de Campo

Número: 14

Data: 21 de fevereiro de 2014.

Hora: 17h00m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora, MT e GM.

Gênero: Feminino e masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: As crianças estão reunidas no chão enquanto se desenvolve a tarefa “Assembleia de Turma”. O GM, uma criança muito energética que habitualmente participa e dá a sua opinião em todas as dinâmicas, neste dia estava mais tranquilo e com uma presença menos forte.

Descrição	Inferência
<p>Professora: “GM, estás bem? Sentes-te bem? Por acaso, dói-te a cabeça ou a barriga?”</p> <p>GM: “Estou com sono!”</p> <p>Professora: “Vem sentar-te ao meu lado!”</p> <p>O GM levanta-se, senta-se ao lado da Professora, onde fica durante uns segundos.</p> <p>Depois, volta a levantar-se e senta-se ao lado da MT. Deita a sua cabeça no colo dela e fica durante uns minutos.</p> <p>A MT olha para a Professora e sorri.</p> <p>A MT faz festas na cabeça do GM.</p> <p>MT: “Tenta adormecer!”</p>	<p>Ao colocar a cabeça no seu colo de MT (com quem tinha já uma relação de amizade), GM tem um comportamento que facilita a conservação da relação de amizade entre os dois.</p> <p>As reações verbal e não verbal de MT (em resposta às ações de GM) são também</p>

	comportamentos facilitadores da conservação da relação de amizade entre os dois.
Categoria: Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Estar presente.	

Nota de Campo

Número: 15

Data: 21 de fevereiro de 2014.

Hora: 17h10m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora, Professora estagiária, L e S.

Gênero: Feminino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Na “Assembleia de Turma”, a Professora fala com o grupo sobre as brincadeiras no espaço exterior.

Descrição	Inferência
<p>S: “Eu gosto de fazer danças com pinos e rodas. Nós estivemos agora a fazer no intervalo. Eu, a MM, a MI e a C.”</p> <p>L: “Então e eu?! Eu também estive a brincar com vocês!” – interrompe a conversa.</p> <p>Mas a S continua a falar sobre as brincadeiras e não responde à L.</p> <p>A L olha para o chão e cruza os braços.</p> <p>Passado um tempo, a Professora estagiária chama pela L e repara que esta tem os olhos brilhantes e cheios de água.</p> <p>Pergunta-lhe se está tudo bem, ao que a L faz um sinal com a mão para dizer <i>mais ou menos</i>.</p> <p>A L levanta-se e senta-se ao colo da Professora estagiária.</p>	<p>Ao desvalorizar a presença e a chamada de atenção de L, S tem um comportamento que dificulta a conservação da amizade. Contrariamente, depreende-se que a valorização do outro através da linguagem verbal e não verbal é um comportamento que facilita a conservação da amizade.</p>

Categoria:

Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Estar presente.

Nota de Campo

Número: 16

Data: 21 de fevereiro de 2014.

Hora: 17h20m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora, D e DC.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: Na “Assembleia de Turma”, a Professora pergunta a cada uma das crianças como correu a sua semana.

Descrição	Inferência
D: “Eu estava a brincar com o DC e começamos a brigar porque ele estava a fazer uma coisa que eu não queria. Eu fui-me sentar noutra sítio e comecei a pensar que o DC é meu amigo por isso não queria estar zangado. Fui ter com o DC e falámos e agora já somos amigos.”	A iniciativa de ir falar com o outro para resolver os conflitos é um comportamento facilitador da conservação da amizade.
Categoria: Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Conversar e pedir perdão.	

Nota de Campo

Número: 17

Data: 21 de fevereiro de 2014.

Hora: 17h25m.

Local: Sala de aula.

Intervenientes: Professora e três crianças – AF, GB e V.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos (AF, GB) e 7 anos (V).

Outros indicadores de contexto: Na “Assembleia de Turma”, a Professora pergunta a cada uma das crianças como correu a sua semana.

Descrição	Inferência
<p>Professora: “Como correu a tua semana AF?”</p> <p>AF: “Estive bem com os meus amigos. Com o GB e com os outros. Mas o V é que me bateu.” – O V baixa a cabeça com o olhar para o chão. – “Mas depois falámos e agora já somos amigos outra vez.”</p>	<p>A iniciativa de ir falar com o outro para resolver os conflitos é um comportamento facilitador da conservação da amizade.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Conversar e pedir perdão.</p>	

Nota de Campo

Número: 18

Data: 24 de fevereiro de 2014.

Hora: 10h50m.

Local: Espaço exterior (recreio).

Intervenientes: Professora e duas crianças – D e DC.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Outros indicadores de contexto: As crianças estão a brincar no recreio.

Descrição	Inferência
<p>A Professora estagiária vê o DC a andar sozinho pelo recreio, a olhar para o chão e a passar com os dedos no muro.</p> <p>Professora estagiária: “O que foi DC?”</p> <p>DC: “Foi o D! Ele fez-me assim com toda a força” – e bate com a mão no peito. “E agora dói-me.”</p> <p>Professora estagiária: “Então mas o que é que se passou para ele te fazer isso? Estavam a brincar?”</p> <p>DC: “Sim estávamos a brincar às lutas. Mas a brincar! E ele bateu-me assim com toda a força.” – e volta a repetir o gesto.</p> <p>Entretanto aparece o D.</p> <p>D: “És um mariquinhas! Também me batestes e eu não me magoei.”</p> <p>DC: “Não sou mariquinhas.” – diz num tom alto. “Olha assim não quero brincar</p>	<p>A agressão física e verbal são comportamentos que dificultam a conservação de uma relação de amizade. Pelo contrário, as reações agradáveis (físicas e verbais) são comportamentos que facilitam a conservação da amizade.</p>

<p>mais!” – e continua a andar.</p> <p>O D vai a correr atrás do DC.</p> <p>D: “Desculpa! Anda lá brincar! Agora temos mais cuidado os dois. Eu deixo-te ser o <i>homem-aranha</i>.”</p> <p>O D segura na mão do DC e correm os dois pelo recreio.</p>	<p>Apesar das divergências e das pequenas zangas que qualquer amizade pode “sofrer”, a criança teve um comportamento que facilitou a conservação da relação de amizade – o pedido de desculpas.</p>
<p>Categoria:</p> <p>Comportamentos das crianças que permitem estabelecer relações de amizade – Conversar e pedir perdão.</p>	

Anexo II – Entrevistas

Entrevista – nº1

Criança: AF.

Género: Masculino.

Idades: 7 anos.

Data: 09 de junho de 2014.



(Enquanto desenhava).

AM: Este é o GB, o meu melhor amigo. Estamos a jogar futebol. Eu estou a tentar fintar e consegui. Mas o GB marcou golo.

(Depois de fazer o seu desenho).

Professora estagiária: Já sei que desenhaste o GB, o teu melhor amigo, e que estão a jogar futebol. Essa é a vossa brincadeira preferida?

AF: Sim mas também gostamos de andar de barco. O meu pai tem um barco. Também gostamos de fazer corridas. Damos muitas, muitas voltas para nos cansarmos e depois não fazemos mais durante o recreio para descansarmos. E depois no próximo intervalo voltamos a fazer outra vez.

Professora estagiária: Essas são as vossas brincadeiras preferidas?

AF: Sim.

Professora estagiária: Também gostas de brincar com outras pessoas ou preferes estar sempre com o GB?

AF: Ah... Só brinco com o GB mas também gosto de brincar com o MR, com o A, com o TS.

Professora estagiária: Com meninas também ou só com meninos?

AF: Com miúdas também.

Professora estagiária: E as brincadeiras são diferentes?

AF: Diferentes. Mas diariamente é muito raro brincar com as miúdas por isso não me lembro o quê.

Professora estagiária: E com o teu melhor amigo, o GB, às vezes também se zangam?

AF: Sim. Quando algum faz uma coisa mal e depois começamos a discutir e isso...

Professora estagiária: E como é que resolvem a situação?

AF: Olha nós depois resolvemos a não falar um pouquinho, uma aula para aí ou duas horas. E depois ficamos logo amigos outra vez.

Professora estagiária: E para ti o que é um amigo?

AF: Um amigo é ser simpático. É a amizade. A amizade é boa. Nós somos amigos porque brincamos juntos.

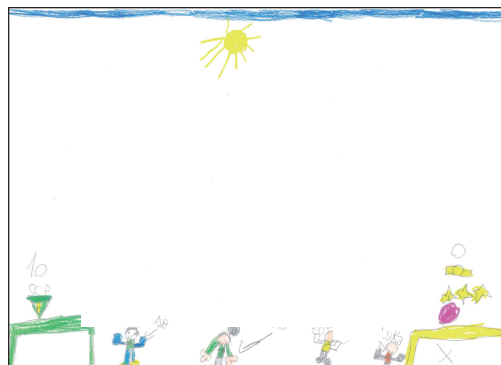
Entrevista – nº2

Criança: GB.

Género: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 09 de junho de 2014.



(Enquanto desenhava).

GB: Fiz duas equipas, o Benfica e o Sporting. Eu sou do Sporting e o AF também. Ele é meu amigo e da minha equipa porque antes era do Benfica e agora eu consegui, ele já é do Sporting como eu.

(Depois de fazer o seu desenho).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

GB: O AF, eu, o MR e o LK.

Professora estagiária: Estes são os teus amigos?

GB: Sim.

Professora estagiária: E porquê?

GB: Eu não sei... Eu desenhei o melhor que sabia.

Professora estagiária: O que é que estão a fazer juntos?

GB: A jogar futebol.

Professora estagiária: Esta é a vossa brincadeira preferida?

GB: Sim.

Professora estagiária: E que outras coisas é que costumam fazer juntos?

GB: Ah... Nós só jogamos futebol. E as vezes eu brinco com o AF a dar algumas corridas à volta da escola e gosto muito.

Professora estagiária: Reparei que desenhaste três meninos? É com eles que brincas normalmente? Não costumas brincar com meninas?

GB: Antes de andar no JI (jardim de infância) eu já conhecia o AF. E depois quando vim para esta (escola) conheci o MR e o LK.

Professora estagiária: E agora também são teus amigos?

GB: Sim.

Professora estagiária: Mas porque é que às vezes não vão brincar com as meninas?

GB: Às vezes eu até brinco.

Professora estagiária: E brincam a quê?

GB: Não me lembro bem. Sei que às vezes também são corridas à volta da escola. E eu também gosto de encontrar coisas perdidas.

Professora estagiária: E as meninas também participam nessas brincadeiras?

GB: Às vezes quando encontro elásticos levo para casa e depois faço algumas pulseiras. Elas também fazem essas pulseiras. E no dia a seguir mostramos o que fizemos.

Professora estagiária: Com estes três amigos que desenhaste, às vezes também se zangam uns com os outros?

GB: Com quem eu me zinguei mais vezes foi com o AF.

Professora estagiária: Porquê?

GB: Pelo futebol. Porque quando os jogos não estão a correr muito bem, estão todos a gozar com ele e ele fica chateado. E eu não quero saber dos outros e do jogo e fico amuado com quem está a gozar com ele.

Professora estagiária: O que é que fazes para ajudar o AF quando ele está assim triste?

GB: Levo a bola e não quero saber mais do jogo.

Professora estagiária: E vais ter com o AF?

GB: Sim, converso com ele.

Professora estagiária: E o que é que lhe dizes?

GB: Digo para não desistir e que os outros vão perceber que ele joga muito bem. E que depois ninguém lhe vai conseguir tirar a bola e que ele vai aprender a jogar futebol a sério.

Professora estagiária: Ajudas e defendes o AF, é isso?

GB: Sim. E eu pratico muito com ele, gosto sempre muito. Gosto de praticar e também assim é uma boa maneira de ele aprender. Aprendemos já muitos fintas.

Professora estagiária: Assim podem jogar todos juntos.

GB: Eu sei... Mas eu queria que ele jogasse mais. E por isso é que eu gosto de ser o treinador dele.

Professora estagiária: Ser amigo é uma coisa boa?

GB: Sim.

Professora estagiária: É bom ter amigos?

GB: Sim. Sem amigos ninguém brinca. Nem dava para jogar futebol, sem amigos. Porque o futebol é um sítio onde se tem de jogar em conjunto. Também dá para três ou para quatro.

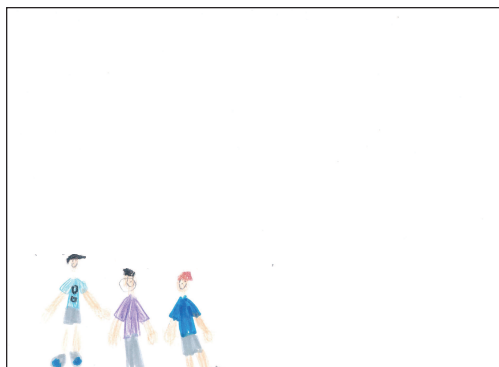
Entrevista – nº3

Criança: LK.

Género: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 09 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste, LK?

LK: Desenhei o DX, o GB e o DC.

Professora estagiária: E porque é que desenhaste estes três meninos?

LK: Porque o DX é muito amigo.

Professora estagiária: E o que é que costumam brincar os dois?

LK: Nós os dois brincamos à sirumba e futebol.

Professora estagiária: Tens estas brincadeiras com estes três amigos ou só com o DX?

LK: Eu jogo futebol com o DX, o GB e o DC

Professora estagiária: Já falámos sobre o DX, e o GB porque é que é teu amigo?

LK: Porque ele é muito amigo, também joga comigo futebol, faz truques.

Professora estagiária: E o DC?

LK: Porque ele troca comigo os cromos de futebol e também joga comigo futebol.

Professora estagiária: Mas eu reparei que só desenhaste meninos. E as meninas?

LK: Eu não tenho amigas meninas.

Professora estagiária: Porquê?

LK: Porque eu só brinco coisas que as meninas não brincam.

Professora estagiária: Por exemplo?

LK: As meninas brincam às apanhadas e eu jogo futebol.

Professora estagiária: Mas não gostas de jogar às apanhadas?

LK: Não.

Professora estagiária: Isso é um jogo para meninas?

LK: Também é um jogo para rapazes mas não gosto. Gosto muito mais de futebol.

Professora estagiária: E as meninas não jogam futebol?

LK: Não. Isso é para rapaz.

Professora estagiária: E às vezes com estes teus três amigos também te chateias?

LK: Às vezes sim.

Professora estagiária: Porquê?

LK: O DC, quando está com o MR, está sempre a fugir. E depois o DC pára e o MR ainda continua. É por isso.

Professora estagiária: E depois como é que resolvem esses problemas?

LK: Nós resolvemos... Ele pára quieto e eu também paro e pronto.

Professora estagiária: Então para ti o que é um amigo? É bom?

LK: Sim.

Professora estagiária: O que significa ser amigo?

LK: Significa... É alguém com quem consegues brincar. E defender e ajudar.

Entrevista – nº4

Criança: DX.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 09 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

DX: O LK, o DC e o TS.

Professora estagiária: Porque é que os desenhaste aos três?

DX: Por causa que são os meus amigos.

Professora estagiária: Porque é que dizes que são os teus amigos?

DX: Por causa que me ajudam sempre e deixam-me brincar.

Professora estagiária: Brincam sempre juntos?

DX: Sim.

Professora estagiária: E porquê só meninos?

DX: Eu brinco muito mais com rapazes do que com raparigas.

Professora estagiária: E porquê? O que é que brincas com os meninas?

DX: À bola, à apanhada, às escondidas e aos polícias e ladrões.

Professora estagiária: E as meninas têm brincadeiras diferentes?

DX: Elas brincam à sirumba.

Professora estagiária: E não gostas?

DX: Nem por isso.

Professora estagiária: E com estes três amigos, às vezes também te zangas?

DX: Algumas vezes sim.

Professora estagiária: Porquê?

DX: É por causa que algumas vezes alguém deita a tampa fora e nós queremos jogar com ela. Só quando não há bola.

Professora estagiária: E como é que resolvem o problema?

DX: Depois descobrimos outra tampa que ainda por cima é muito melhor.

Professora estagiária: Para ti é bom ter amigos? E porquê?

DX: Sim. Por causa que se não tivesse amigos, assim não tinha ninguém para brincar.

Professora estagiária: E és um bom amigo?

DX: Sim. Por causa que eu ajudo algumas pessoas a procurar tampas e também encontro algumas bolas.

Entrevista – nº5

Criança: DC.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 09 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

DC: O LO, o LK, o DX e o GB.

Professora estagiária: Porque é que os desenhaste?

DC: Porque são meus amigos.

Professora estagiária: E porquê?

DC: Porque brincam comigo, ajudam-me a encontrar coisas, quando eu me magoo eles ajudam-me, eles defendem-me.

Professora estagiária: Também os defendes quando é preciso?

DC: Sim.

Professora estagiária: O que é que costumam brincar juntos?

DC: Jogar futebol, jogar à sirumba e jogamos mais à apanhada.

Professora estagiária: E porquê só meninos?

DC: Eu não tenho amigas.

Professora estagiária: E porque não?

DC: Porque elas só brincam a coisas que nós não gostamos. Primeiro não jogam futebol...

Professora estagiária: Porquê?

DC: Quer dizer às vezes nós já brincamos com elas, só uma ou duas. Mas elas também não gostam de brincar outras coisas. Nós gostamos de guerra, nós também brincamos às guerras e elas também não gostam. São maricas. Têm medo destas brincadeiras.

Professora estagiária: E vocês os quatro, às vezes também se zangam uns com os outros?

DC: Às vezes. Já me zanguei com o LK, também mais me zanguei com o DX, com o GB e com o LO. Mas com o LO mais ou menos. Porque ele é o meu melhor amigo não é.

Professora estagiária: Ah o LO é o teu melhor amigo. Porquê?

DC: Porque já estou com ele há quatro anos. E também porque vivemos no mesmo prédio. Já fui a casa dele.

Professora estagiária: E com os outros amigos?

DC: Com o LK é assim: nós estamos a brincar e ele depois começa a dizer “Batoteiro! Batoteiro!”. Depois começamos os dois a ficar mais furiosos e eu digo “Quem diz é quem é!”. E ele fica furioso também e depois nós começamos à briga e tentamos resolver melhor.

Professora estagiária: E como é que resolvem?

DC: Resolvemos... Nós paramos a luta e depois resolvemos e vamos brincar ao futebol e às apanhadas.

Professora estagiária: E com o DX?

DC: É mais na sala que me zango com ele porque às vezes ele não me respeita assim tão bem. Eu digo “DX, vai para ali!” e ele diz “Não!” e depois anda a chatear-me. E com o GB é sempre assim no futebol. Eu às vezes faço-lhe assim com o cotovelo e ele diz “Falta!” e depois ele começa-me também a fazer faltas e a empurrar para o chão. E eu acabo por me magoar e depois eu só faço isso outra vez e ele “Falta!” e começa-me a fazer mais. E eu acabo por ficar irritado e eu também faço uma para ele ver e ele começa-me a bater.

Professora estagiária: Então e depois?

DC: O AF, o amiguinho dele, vai lá e vai-me também bater então não é justo. Eu depois vou chamar mais um, para não ser dois contra um.

Professora estagiária: E depois começam todos à luta?

DC: Ah não. Só que depois o GB vai dizer ao V e depois o V bate em mim e depois eu também bato no GB depois o V bate no GB. E depois o TS também entra... Depois batemo-nos todos mas depois paramos e voltamos a ser amigos na sala.

Professora estagiária: E no intervalo a seguir? Está tudo bem?

DC: Não porque depois eu vou brincar com o LK e acontece a mesma coisa. É assim o MR foge do LK e eu tenho de dizer uma coisa ao MR, mas depois o MR está sempre a fugir de mim e do LK que está ali sempre. Só que depois o MR fica perdido, eu fico perdido e eu não posso dizer nada. Então o que é que eu faço: vou brincar com o LK e meia hora depois encontro o MR ali sem fazer nada.

Professora estagiária: Para ti é bom ter amigos? E porquê?

DC: Sim. Porque às vezes podemos brincar com eles e assim não temos ninguém para brincar senão tivermos amigos. Às vezes quando nós estamos preocupados vão ter

connosco. Mais quando nós estamos tristes eles também vão. Quando nós estamos aborrecidos eles também vão lá para saber o que é que se passa. Quando nós estamos a chorar porque alguém nos bateu eles também nos ajudam. E mais porque quando nós estamos sozinhos eles vão lá brincar connosco.

Entrevista – nº6

Criança: MR.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 11 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste, MR?

MR: O D.

Professora estagiária: Porquê o D?

MR: Porque ele é um grande amigo.

Professora estagiária: Porque é que achas que é um grande amigo?

MR: Porque ele é muito engraçado e gosta muito de mim como amigo. Brinca comigo.

Professora estagiária: O que é que costumam brincar?

MR: À bola, às vezes às apanhadas e às escondidas.

Professora estagiária: Escolheste só desenhar o D? Também tens outros amigos?

MR: Sim tenho. Mas ele é um grande amigo.

Professora estagiária: E às vezes vocês zangam-se?

MR: Não!

Professora estagiária: E as meninas? Também são tuas amigas?

MR: Sim são.

Professora estagiária: E porque é que escolheste não as desenhar?

MR: Porque elas às vezes são chatas.

Professora estagiária: Chatas porquê?

MR: Elas às vezes chateiam-nos. São umas pirosas. Só gostam de coisas de meninas.

Professora estagiária: Que coisas são essas?

MR: Músicas, danças, pulseiras e essas coisas.

Professora estagiária: E para ti o que é um amigo?

MR: É muito importante. Ajuda as pessoas. É muito bom.

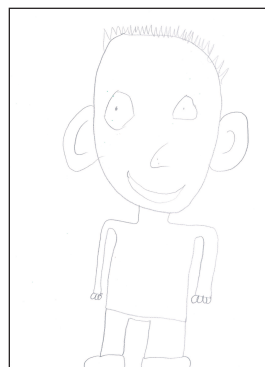
Entrevista – nº7

Criança: D.

Género: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 11 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

D: Desenhei o MR.

Professora estagiária: E porquê?

D: Porque ele é meu amigo. Porque quando não está cá um amigo meu nós brincamos.

Professora estagiária: O que é que brincam juntos?

D: Jogamos futebol, às escondidas e apanhadas e jogamos aos polícias e ladrões.

Professora estagiária: Mas tens mais amigos ou só o MR?

D: Tenho mais.

Professora estagiária: Então porque é que escolheste só desenhar o MR?

D: Porque os outros quando não estão cá eu brinco com o MR.

Professora estagiária: E às vezes vocês também se zangam?

D: Não!

Professora estagiária: Então o que é que significa para ti um amigo?

D: Brincar ao que ele quer e quando ele quiser ir beber água deixar. Também é brincar com ele quando ele não tem amigos.

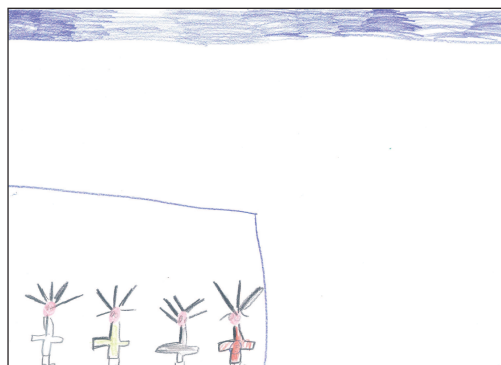
Entrevista – nº8

Criança: TS.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 11 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste, TS?

TS: O V, o D, o MR e eu.

Professora estagiária: Porque é que os desenhaste?

TS: Porque são os meus amigos.

Professora estagiária: O que é que vocês fazem juntos?

TS: Espiamos.

Professora estagiária: Quem?

TS: As raparigas. Eu não as desenhei porque não entram no meu grupo.

Professora estagiária: Espiam as meninas porquê?

TS: Porque é a nossa brincadeira.

Professora estagiária: Mas querem espiar as meninas porquê?

TS: Porque gostamos.

Professora estagiária: Mas querem espiá-las para depois brincarem todos juntos?

TS: Não! Mas às vezes também brincamos à sirumba com elas.

Professora estagiária: E o que é que fazes mais com os teus amigos rapazes, para além de espiar as meninas?

TS: Também fazemos pó com as cascas de pinheiro. E papa *Cerelac* com água e pedras.

Professora estagiária: Brincam só vocês os quatro ou também outros meninos?

TS: Pode também ser com outros.

Professora estagiária: E com meninas também?

TS: Não! Nunca!

Professora estagiária: E às vezes zangas-te com os teus amigos?

TS: Às vezes zango-me com o D. Com o MR nunca me zanguei. E com o V é que me zango sempre.

Professora estagiária: Então porque é que achas que com o D e o V te zangas às vezes e com o MR já não?

TS: Porque o MR é muito meu amigo. O V só quer brincar com o MR e o LK e com todos só para eu não brincar. E depois eu digo “MR anda brincar comigo” e o V diz “Não! O MR vai brincar comigo.” E eu digo “Vai brincar comigo”. E pronto depois começamos à luta.

Professora estagiária: Mas apesar dessas lutas e zangas, achas que o V é teu amigo?

TS: Sim. Porque eu gosto de espiar as raparigas com ele.

Professora estagiária: Porque é que dizes que eles são teus amigos? O que é que significa ser amigo?

TS: Eles são muito meus amigos. E o MR é mesmo muito meu amigo.

Professora estagiária: Porquê? O que é ser amigo?

TS: Não sabes?

Professora estagiária: Eu gostava de saber a tua opinião.

TS: Fazem muitas coisas os amigos.

Professora estagiária: E que coisas são essas?

TS: Jogar futebol e fazer equipas de futebol e correr. Os amigos servem para brincar.

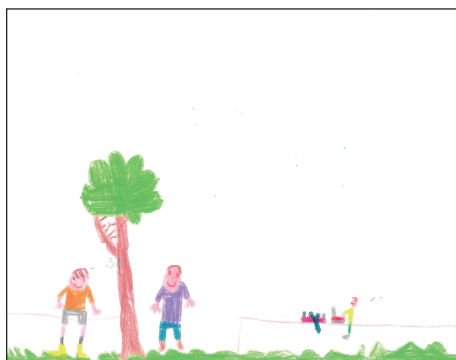
Entrevista – nº9

Criança: V.

Género: Masculino.

Idades: 7 anos.

Data: 11 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

V: Desenhei o TS e o LO.

Professora estagiária: Porquê?

V: Porque são muito meus amigos.

Professora estagiária: São os teus amigos?

V: Sim. Eu costumo brincar muito com eles, quando eu me magoo eles ajudam-me, eles emprestam-me muitas coisas, eles brincam muito comigo.

Professora estagiária: No teu desenho, o que é que vocês estão a fazer?

V: Eu e o TS estamos a olhar para dentro da sala. Porque nós estamos sempre a brincar quando toca e depois nós estamos sempre a ver quando é que eles entram para dentro da sala e depois vamos a correr.

Professora estagiária: E com o LO?

V: Estamos a fazer pulseiras.

Professora estagiária: Fazem pulseiras juntos?

V: Claro!

Professora estagiária: E tu brincas só com o TS ou só com o LO ou brincam os três juntos?

V: O TS não brinca com o LO. Quando o TS zanga-se comigo vou brincar com o LO.

Professora estagiária: Mas só estás com o LO quando te zangas com o TS?

V: Não! Também só vou ter com o TS quando me zango com o LO.

Professora estagiária: Então e porque é que te zangas com o TS?

V: Quando eu brinco com o TS aqui na escola. Quando estamos a jogar à bola e sou eu à baliza, discutimos a dizer quem é o Ronaldo.

Professora estagiária: E quem é que fica o Ronaldo?

V: Fazemos par ou ímpar e eu ganho sempre.

Professora estagiária: E com o LO, às vezes também te zangas porquê?

V: Ah ele não me deixa fazer pulseiras. E está sempre a dizer que ele manda em mim e eu digo que ele não manda e depois eu zango-me com ele.

Professora estagiária: E depois como é que resolvem essas discussões?

V: Eu vou brincar um bocado com o TS e depois volto para brincar com o LO. E depois ficamos bem.

Professora estagiária: E porque é que só desenhaste meninos? Não és amigo das meninas?

V: Não, porque elas fazem coisas de raparigas.

Professora estagiária: Que coisas são essas?

V: Fazem pulseiras e não deixam brincar porque dizem que aquela caixa é só para as raparigas. E também porque estão a brincar a uma coisa e eu e o TS vamos pedir para brincar e elas estão sempre a fugir de nós.

Professora estagiária: Para ti o que significa um amigo?

V: Significa... Ajudar a pessoa. Significa que sempre que nos zangamos pedimos desculpa.

Entrevista – nº10

Criança: LO.

Gênero: Masculino.

Idades: 6 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

LO: O A, eu e o V.

Professora estagiária: E desenhaste dois rapazes porquê?

LO: Porque eles são muito meus amigos e eu gosto muito deles. O V ajuda-me a fazer pulseiras e às vezes também me defende. E o A às vezes partilha o lanche comigo e eu também partilho com ele.

Professora estagiária: É por isso que eles são teus amigos? Foi por isso que os escolheste para desenhar?

LO: Sim.

Professora estagiária: E vocês costumam brincar juntos?

LO: Nós aqui estamos a brincar com as pulseiras.

Professora estagiária: E que outras brincadeiras gostam de fazer? Brincam os três juntos ou brincas com cada um deles em separado?

LO: Brinco com os dois ao mesmo tempo. Nós gostamos de andar às voltas, à volta da escola a jogar ao jogo das apanhadas ou então às escondidas e apanhadas. E às vezes o A e o V vêm à minha casa brincar comigo.

Professora estagiária: E o que é que brincam em tua casa?

LO: Lá em casa brincamos aos tropas também. E eu tenho um fato de meninas também e o meu pai tem uma peruca e um dia eu emprestei ao A para vestir.

Professora estagiária: Reparei que só desenhaste meninos, porquê? As meninas não são tuas amigas?

LO: Eu também tenho amigas mas os meus amigos preferidos são os rapazes.

Professora estagiária: E porque é que será que não são as meninas?

LO: Porque as meninas não brincam a quase nada a que os meninos brincam.

Professora estagiária: Quais são as brincadeiras que elas não fazem?

LO: Nós brincamos aos tropas. Elas fazem pulseiras mas não brincam aos tropas e às escondidas e apanhadas porque elas não gostam de correr. Às vezes também brinco com a MM, com a MI, a C e a S.

Professora estagiária: E brincam ao quê?

LO: Brincamos... Eu sou um bebé irritador e tenho que apanhá-las.

Professora estagiária: Ah então afinal elas gostam de correr...

LO: Sim mas às escondidas e apanhadas elas têm de se esconder e às apanhadas têm de correr mais.

Professora estagiária: Achas que elas não gostam disso?

LO: Não gostam.

Professora estagiária: E com estes dois amigos, o A e o V, às vezes também te zangas?

LO: Não! Quer dizer... Às vezes com o A porque ele às vezes irrita-me. É que a C está sempre a meter-se nas conversas e o A fica com a C e depois está sempre a gritar e a irritar-me. E depois diz que no dia a seguir vai trazer uma colher de pau para andar a correr atrás de mim.

Professora estagiária: E como é que resolvem estas discussões?

LO: Oh... Logo um dia depois, eu empresto os meus brinquedos e já está feliz.

Professora estagiária: E com o V?

LO: Não! Eu não brinco muito com o V, brinco mais com o A. Mas mesmo assim brinco muitas vezes com o V.

Professora estagiária: Então o que é um amigo?

LO: Ser amigo é ajudar. E o A ajuda-me, quando eu estou a deitar sangue do nariz ele vem comigo à casa de banho e ajuda-me. E o V vem comigo às Auxiliares quando eu tenho uma ferida enorme.

Professora estagiária: Para ti os amigos são aqueles que ajudam?

LO: Sim. E também brincar. E que às vezes nos defendem. O V defende-me e eu às vezes também defendo o A.

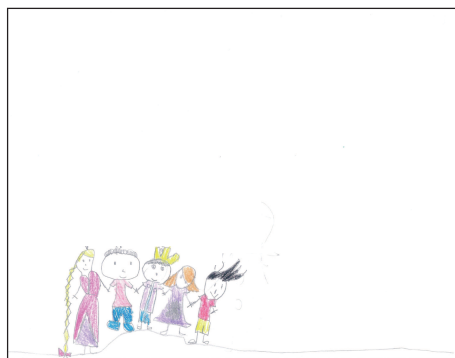
Entrevista – nº11

Criança: A.

Género: Masculino.

Idades: 7 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

A: Foi a VE, eu, o LO, a C e o DX.

Professora estagiária: Porque é que os desenhaste?

A: Porque são muito meus amigos e deixam-me fazer muitas coisas com eles.

Professora estagiária: E porque é que dizes que eles são teus amigos?

A: Porque... O LO é muito engraçado e faz muitas piadas. A VE é forte e é muito minha amiga. O DX faz muitas piadas giras. E a C é muito querida para mim.

Professora estagiária: Reparei que tanto desenhaste meninas como meninos. Vocês brincam todos juntos ou a coisas diferentes?

A: Com a VE mais ou menos às *winkes*. Com o LO às pulseiras. Com a C também às vezes pulseiras. E com o DX é às piadas.

Professora estagiária: E tu às vezes zangas-te com estes teus amigos?

A: Mais ou menos. Porque às vezes eles me chateiam porque eu não quero brincar e eles querem brincar àquilo e é por isso que eu às vezes fico um bocadinho chateado.

Professora estagiária: E depois como é que resolves esse problema com eles?

A: Conversamos e depois tentamos juntar as brincadeiras.

Professora estagiária: E para ti o que significa um amigo?

A: É brincar, ficar amigo muitos dias e ser sempre amável com os outros.

Entrevista – nº12

Criança: C.

Género: Feminino.

Idades: 7 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste? Quem são os teus amigos?

C: O A, quando às vezes eu estou sozinha ele ajuda-me sempre e brinca comigo. E às vezes quando eu não sei algumas coisas ele vem-me ajudar. A MI é uma boa amiga porque quando eu caio ela me ajuda e leva-me até às Auxiliares. E ela é muito querida. A MM é muito amiga porque às vezes quando está sozinha vou ter com ela também porque não tem ninguém para brincar. A Sara...

Professora estagiária: Quem é a Sara?

C: És tu!

Professora estagiária: Porque é que me desenhaste?

C: Porque és uma boa estagiária e és uma boa muito amiga.

Professora estagiária: Porque é que achas que eu sou uma muito boa amiga?

C: Porque és simpática. E depois desenhei a SI.

Professora estagiária: Quem é a SI?

C: A Professora. Ela é muito boa professora. Quer só o nosso bem, para portar-nos bem.

Professora estagiária: Porque é que dizes que a SI é tua amiga?

C: Já que a professora também é amiga porque as professoras também são amigas.

Professora estagiária: Desenhaste duas adultas que consideras tuas amigas, a MI e a MM e também o A? Com o A brincas às mesmas coisas que brincas com a MI e MM?

C: Sim, porque às vezes quando elas faltam à escola eu brinco com o A.

Professora estagiária: Só brincas com o A nesses dias?

C: Às vezes com o A e com o LO também.

Professora estagiária: Quais são as vossas brincadeiras?

C: Às vezes às escondidas e à apanhada.

Professora estagiária: E com a MI e a MM?

C: Com a MI e a MM fazemos pinos, que nós adoramos.

Professora estagiária: E às vezes zangas-te com os teus amigos?

C: Às vezes com a MM. Ela diz que sou eu que digo que não sou amiga dela mas é mentira. Eu sou amiga dela.

Professora estagiária: O que é ser amigo?

C: Estes são todos meus amigos porque são muito queridos e simpáticos.

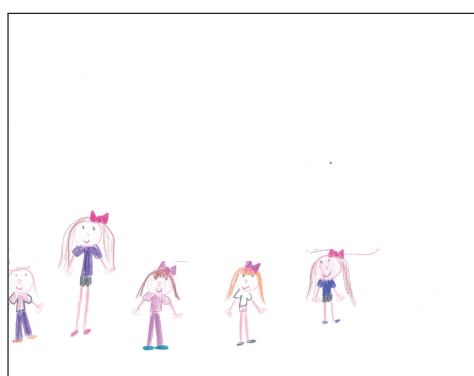
Entrevista – nº13

Criança: MM.

Género: Feminino.

Idades: 7 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Enquanto desenhava).

MM: Esta é a J. Era a minha melhor amiga no JI (jardim de infância). Ela é tão fofinha. Eu tenho muitas amigas, posso desenhar nos dois lados da folha?

(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste, MM?

MM: A VE, a J, a S, a Professora SI, a MI, a L, a MT, tu, a C, a LE e eu.

Professora estagiária: Reparei que só desenhaste meninas.

MM: Sim porque são elas que brincam mais comigo. Os rapazes não brincam muito comigo. As raparigas é que brincam mais. Eu dou-me mais com elas e com os rapazes não.

Professora estagiária: Porque é que achas que isso acontece?

MM: Não sei!

Professora estagiária: Achas que vocês gostam das mesmas coisas?

MM: Não sei!

Professora estagiária: O que é que gostas de fazer com as tuas amigas?

MM: Gosto de jogar à sirumba, também o jogo dos países.

Professora estagiária: Vocês estão sempre todas juntas?

MM: Estas todas não.

Professora estagiária: Com quem é que costumava estar mais?

MM: A J, a S, a MI, a L, a C e agora estou a começar a brincar um bocadinho mais com a LE também.

Professora estagiária: Porque é que achas que andas a brincar mais com a LE?

MM: Porque nós temos um grupo. A S é a líder.

Professora estagiária: A líder? O que significa ser a líder?

MM: É a que manda no grupo. Fomos nós que inventámos.

Professora estagiária: E porquê a S?

MM: Não sei! Ela disse assim: “Eu sou a líder!” e depois nós concordámos todas.

Professora estagiária: E o que é que a líder faz?

MM: Diz às pessoas que podem entrar, podem brincar. Mas ela às vezes não quer que algumas pessoas brinquem connosco no grupo, não deixa. E essas têm de sair de ao pé de nós.

Professora estagiária: E essas pessoas depois brincam com outros meninos?

MM: Sim.

Professora estagiária: E quando vocês não estão de acordo com a S? Quando querem que uma pessoa brinque com vocês e a S não deixa?

MM: Não sei, isso nunca aconteceu. Mas já aconteceu uma coisa muito pior... Foi assim: uma menina queria brincar connosco e disse “Posso brincar com vocês?” e dissemos “Nós não estamos a brincar.”, e ela disse assim “Então posso ficar com vocês?” e a S disse “Não!” e depois houve uma discussão entre ela e a C. E depois a C saiu de ao pé de nós e foi brincar com outras pessoas.

Professora estagiária: E tu já discutiste com a S alguma vez?

MM: Já! Quando começou o ano foi quando eu discuti mais, mas agora não tenho discutido muito.

Professora estagiária: Porque achas que discutiam mais ao início?

MM: Porque a S tinha a ideia de espiar. A mim e à L. E quando eu dizia isso à S ficávamos outra vez pior e depois ficávamos muitos dias zangadas. Houve uma altura que não estávamos zangadas, ficámos bem e estávamos sempre uma ao pé da outra. Mas depois ficámos zangadas outra vez e estávamos sentadas uma ao pé da outra e não nos ligámos. Mas depois voltámos a ser amigas.

Professora estagiária: E como é que voltaram a ser amigas?

MM: A primeira vez ela disse assim: “MM, posso ser tua amiga?”. E eu disse: “Sim!”. E pronto. A segunda passámos muito tempo sem ser amigas. Quase que o dia acabava. Já estávamos no último intervalo mas depois nós ficámos amigas. Agora já não nos zangamos porque somos as melhores amigas. Eu, a MI e a S somos as melhores amigas agora.

Professora estagiária: Qual é a diferença entre as melhores amigas e as outras amigas?

MM: As melhores amigas são as que nós brincamos mais, as que nós conhecemos há mais tempo. Eu tenho outra melhor amiga que se chama I.

Professora estagiária: Mas é desta sala?

MM: Não. Ela é a minha melhor melhor melhor amiga. Ela é a minha melhor melhor amiga porque ela era da minha escola antiga e ajudou-me em tudo o que eu precisava.

Professora estagiária: As melhores amigas são aquelas que nos ajudam mais?

MM: Sim. Mas também as que nós conhecemos há mais tempo.

Professora estagiária: E porque será tão bom termos amigas?

MM: Porque sem amigas nós não teríamos ninguém para brincar e ficávamos sozinhas.

Professora estagiária: Mas também desenhaste a Professora SI, porquê?

MM: Porque é minha amiga, minha professora, é bonita, eu gosto dela e é querida.

Professora estagiária: E também me desenhaste a mim, porquê?

MM: Porque és bonita, querida, foste nossa estagiária e gosto de ti.

Entrevista – nº14

Criança: MI.

Género: Feminino.

Idades: 7 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Estas são as tuas amigas?

MI: Sim.

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

MI: A Professora SI, a MM, eu, tu e a J.

Professora estagiária: Quem é a Professora SI?

MI: É uma professora muito querida, que ajuda os alunos e ajuda todos quem precisa de ajuda.

Professora estagiária: Porque é que dizes que é tua amiga?

MI: Por nos ajudar.

Professora estagiária: E desenhaste-me a mim, porquê?

MI: Porque és a nossa estagiária. Também nos ajudas e trazes atividades giras. Fizemos um jogo giro no Carnaval. E também nos ajudas como a Professora SI.

Professora estagiária: E a MM e a J, são tuas amigas porquê?

MI: A MM porque ela brinca muito comigo nos intervalos.

Professora estagiária: Brincam a quê?

MI: Brincamos às escondidas e às apanhadas. A J é minha amiga porque é muito fofinha e nós brincamos muito com ela.

Professora estagiária: Reparei que só desenhaste meninas? Não tens amigos meninos?

MI: Não brincamos porque eles estão sempre a chatear-nos nos intervalos.

Professora estagiária: E às vezes zangas-te com as tuas amigas?

MI: Às vezes nós chateamo-nos e a MM vai para um lado e nós vamos para outro. E depois um dia nós estávamos todas chateadas e a MM juntou-nos.

Professora estagiária: O que significa um amigo?

MI: Ajudar quando nós precisamos de ajuda, quando nos magoamos vão ajudar-nos e ajudam-nos nos trabalhos na sala.

Entrevista – nº15

Criança: J.

Género: Feminino.

Idades: 6 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



Depois de desenhar.

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

J: A MM, a L, a MI, a S e eu.

Professora estagiária: O que é que estão a brincar?

J: Às escondidas. Por isso elas estão todas escondidas e eu não.

Professora estagiária: Esta é a vossa brincadeira preferida?

J: Temos outras também. A sirumba, as escondidas, a apanhada, os países e o piolho.

Professora estagiária: Costumas brincar só com meninas?

J: Sim.

Professora estagiária: Não brincam com meninos?

J: Nunca brincámos com meninos na vida.

Professora estagiária: Nunca? Porquê?

J: Porque eles gostam de jogar futebol, gostam de brincar a coisas que as meninas não gostam.

Professora estagiária: Às vezes zangas-te com as tuas amigas?

J: Às vezes eu chateio-me com a MI, às vezes com a MM e outras vezes com a L. Mas com a S nunca.

Professora estagiária: E porque é que achas que com a S nunca e com as outras às vezes?

J: às vezes por causa que a MI faz coisas e depois ela grita comigo e diz que não sou amiga dela e depois eu sem querer discuto com a MM e ela discute comigo e nós já não

ficamos amigas. E a L chateia-se comigo porque não gosta quando a MM diz: “A J é a mais fofinha da sala.”. A MM está sempre a dizer isso e a L fica irritada.

Professora estagiária: E depois como é que resolvem essas confusões?

J: Olha eu digo que não sou fofinha e depois passa um dia e já ficamos amigas outra vez.

Professora estagiária: Então para ti o que é um amigo?

J: Um amigo é ter muitos amigos e portarmo-nos bem com eles e ajudar nas coisas. Eu já conhecia a MM quando tinha para aí cinco anos, andamos na mesma sala do JI (jardim de infância). Somos amigas há muito tempo.

Entrevista – nº16

Criança: L.

Género: Feminino.

Idades: 6 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste?

L: A MI, a MM, a S, a J e a LE.

Professora estagiária: Porque é que desenhaste todas estas meninas?

L: Porque são minhas amigas. Elas gostam de mim, eu gosto muito de brincar com elas e pronto são minhas amigas, eu gosto muito de estar com elas.

Professora estagiária: O que é que fazem juntas?

L: Costumamos fazer pulseiras, brincamos à sirumba e gostamos de inventar jogos.

Professora estagiária: E porquê só meninas? Onde andam os meninos?

L: Eu não brinco muito com os meninos.

Professora estagiária: E porque não?

L: Eu não gosto das brincadeiras deles.

Professora estagiária: Quais são?

L: Jogar futebol.

Professora estagiária: O que significa para ti o amigo?

L: São as pessoas que gostam de mim e brincam comigo. Que são minhas amigas e que gostam de estar comigo e eu gosto de estar com elas.

Professora estagiária: E às vezes zangas-te com as tuas amigas?

L: Sim. Uma vez a MM estava a cantar uma música e eu estava a dizer que não era assim. E chateámo-nos.

Professora estagiária: E depois como é que ficaram amigas outra vez?

L: Fizemos as pazes. Eu pedi desculpa à MM, disse que estava a dar a minha opinião mas que ela tinha razão. A MM disse que desculpava e que queria voltar a ser minha amiga.

Professora estagiária: E zangas-te com as outras meninas?

L: Sim. Com a C.

Professora estagiária: Pois, não desenhaste a C.

L: Pois, não porque ela está chateada comigo.

Professora estagiária: Porquê?

L: Porque ela diz que eu estou sempre a gritar com ela. E não é verdade. Já falei com ela mas ela diz que não quer ser minha amiga.

Professora estagiária: E querias ser?

L: Sim.

Professora estagiária: Como é que achas que podem voltar a ser amigas?

L: Fazer as pazes. E falarmos, mas ela agora diz que não quer.

Entrevista – nº17

Criança: LE.

Género: Feminino.

Idades: 6 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



(Depois de desenhar).

Professora estagiária: Quem é que desenhaste, LE?

LE: O A, a MM e a S.

Professora estagiária: São os teus amigos?

LE: Sim. Às vezes ajudam-me, são muito meus amigos e brincam muito comigo.

Professora estagiária: Um menino e duas meninas. Vocês brincam todos juntos e às mesmas coisas?

LE: Não. Brincamos a coisas diferentes.

Professora estagiária: O quê?

LE: Com o A andamos pela escola a falar. Com a MM ajuda-me e é minha amiga. A S brinca comigo, ajuda-me e é uma grande amiga.

Professora estagiária: E às vezes zangas-te com os teus amigos?

LE: Só às vezes. Porque falamos ao mesmo tempo e não nos ouvimos. Depois conversamos e fica tudo bem.

Professora estagiária: É bom ter amigos? Porquê?

LE: Sim. Para nos ajudarem e para brincarem comigo e gostarem de mim.

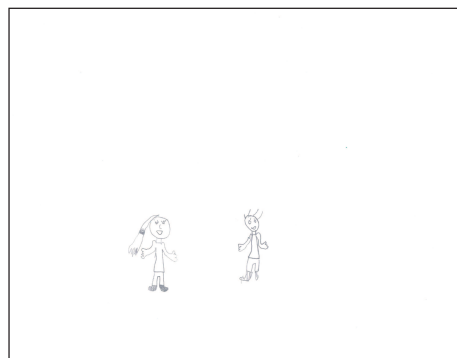
Entrevista – nº18

Criança: MT.

Género: Feminino.

Idades: 6 anos.

Data: 12 de junho de 2014.



Antes de desenhar.

MT: Eu não sei o que fazer.

Professora estagiária: Porquê? Quem são os teus amigos?

MT: O GL.

Professora estagiária: Quem é o GL? Eu não conheço.

MT: Pois não. Ele é o meu melhor amigo, mas não é aqui da escola.

Professora estagiária: Porque é que dizes que é o teu melhor amigo?

MT: Porque ele está sempre comigo. Brincamos juntos e ele gosta muito de mim e eu dele. Ele mora na minha rua. Ajuda-me muitas vezes.

Professora estagiária: E aqui da sala, quem são os teus amigos?

MT: Não tenho.

Professora estagiária: De certeza? Eu já te vi a brincar com muitos deles e a conversar.

MT: Sim. Mas não são meus amigos. Posso desenhar o GL.

Professora estagiária: Sim podes.

Depois de desenhar.

Professora estagiária: Então afinal quem é que desenhaste?

MT: O GL e a ti.

Professora estagiária: O que é que costumas fazer com o GL?

MT: Brincamos às escondidas e às apanhadas.

Professora estagiária: Desenhaste-me também a mim. Porquê?

LE: Porque és minha amiga. Ajudas-me e brincamos.

Anexo III – Registo das respostas às questões colocadas na Entrevista:

“O que é um amigo? / O que significa ser/ter um amigo?”

Entrevista nº1 Entrevistado: AF
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Um amigo é ser simpático. É a amizade. A amizade é boa. Nós somos amigos porque brincamos juntos.”
Ser simpático, Brincar.

Entrevista nº2 Entrevistado: GB
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Sem amigos ninguém brinca. Não dava para jogar futebol, sem amigos. Porque o futebol é um sítio onde se tem de jogar em conjunto. Também dá para três ou para quatro.”
Brincar.

Entrevista nº3 Entrevistado: LK
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Significa... É alguém com quem consegues brincar. E defender e ajudar.”
Brincar, Defender, Ajudar.

Entrevista nº4 Entrevistado: DX
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Por causa que se não tivesse amigos, assim não tinha ninguém para brincar.” (...) “Por causa que eu ajudo algumas pessoas a procurar tampas e também encontro algumas bolas.”
Brincar, Ajudar.

Entrevista nº5 Entrevistado: DC
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Porque às vezes podemos brincar com eles e assim não temos ninguém para brincar senão tivermos amigos. Às vezes quando nós estamos preocupados vão ter connosco. Mais quando nós estamos tristes eles também vão. Quando nós estamos aborrecidos eles também vão lá para saber o que é que se passa. Quando nós estamos a chorar porque alguém nos bateu eles também nos ajudam. E mais porque quando nós estamos sozinhos eles vão lá brincar connosco.”
Brincar, Estar presente, Ajudar.

Entrevista nº6 Entrevistado: MR
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “É muito importante. Ajuda as pessoas. É muito bom.”
Ajudar.

Entrevista nº7 Entrevistado: D
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Brincar ao que ele quer e quando ele quiser ir beber água deixar. Também é brincar com ele quando ele não tem amigos.”
Brincar, Deixar ser quem é, Ser companhia.

Entrevista nº8 Entrevistado: TS
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Fazem muitas coisas os amigos. Jogar futebol e fazer equipas de futebol e correr. Os amigos servem para brincar.”
Brincar.

Entrevista nº9 Entrevistado: V
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Significa... Ajudar a pessoa. Significa que sempre que nos zangamos pedimos desculpa.”
Ajudar, Pedir perdão.

Entrevista nº10 Entrevistado: LO
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Ser amigo é ajudar. E o A ajuda-me, quando eu estou a deitar sangue do nariz ele vem comigo à casa de banho e ajuda-me. E o V vem comigo às Auxiliares quando eu tenho uma ferida enorme. Também brincar. E que às vezes nos defendem. O V defende-me e eu às vezes também defendo o A.”
Ajudar, Brincar, Defender.

Entrevista nº11 Entrevistado: A
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “É brincar, ficar amigo muitos dias e ser sempre amável com os outros.”
Brincar, Ter uma relação contínua, Ser amável.

Entrevista nº12 Entrevistado: C
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Estes são todos meus amigos porque são muito queridos e simpáticos.”
Ser querido, Ser simpático.

Entrevista nº13 Entrevistado: MM
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Sem amigas nós não teríamos ninguém para brincar e ficávamos sozinhas.”
Brincar, Ser companhia.

Entrevista nº14 Entrevistado: MI
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Ajudar quando nós precisamos de ajuda, quando nos magoamos vão ajudar-nos e ajudam-nos nos trabalhos na sala.”
Ajudar.

Entrevista nº15 Entrevistado: J
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Um amigo é ter muito amigos e portarmo-nos bem com eles e ajudar nas coisas. Eu já conhecia a MM quando tinha para aí cinco anos, andamos na mesma sala do JI (jardim de infância). Somos amigas há muito tempo.”
Ter muitos amigos, Portar-se bem, Ajudar, Relação longa.

Entrevista nº16 Entrevistado: L
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “São as pessoas que gostam de mim e brincam comigo. Que são minhas amigas e que gostam de estar comigo e eu gosto de estar com elas.”
Gostar, Brincar.

Entrevista nº17 Entrevistado: LE
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Para nos ajudarem e para brincarem comigo e gostarem de mim.”
Ajudar, Brincar, Gostar.

Entrevista nº18 Entrevistado: MT
Um amigo é: Ser/Ter um amigo significa: “Porque ele está sempre comigo. Brincamos juntos e ele gosta muito de mim e eu dele. Ele mora na minha rua. Ajuda-me muitas vezes.”
Estar sempre juntos, Brincar, Gostar, Ser vizinho, Ajudar.